



Sironen Anne-Mari

Ei sittenkään lastentarhanopettajaksi

- murtuneita odotuksia lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa

Pro Gradu

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteen laaja-alainen maisteriohjelma: Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus

2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Ei sittenkään lastentarhanopettajaksi – murtuneita odotuksia lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa (Anne-Mari Sironen)

Pro Gradu, 69 sivua, 13 liitesivua

syyskuu 2019

Varhaiskasvatuksen opettajista on pulaa eri puolilla Suomea. Ongelmaa on lähdetty ratkaisemaan lisäämällä koulutuksen aloituspaikkoja yliopistoissa. Huomiota olisi kuitenkin kiinnitettävä siihen, että huolestuttavan moni varhaiskasvatuksen opiskelijoista ja jo työelämässä olevista opettajista harkitsee alan vaihtoa tai on jo sen tehnytkin. Samaan aikaan myös varhaiskasvatuksen koulutuksen hakijamäärät yliopistoissa ovat pudonneet. On siis aivan perusteltua sanoa, että alan vetovoimaisuus on laskussa, unelma lastentarhanopettajan työstä on menettänyt hohtoaan. Näiden huomioiden pohjalta lähdän hakemaan lisäymmärrystä ilmiöön kysymällä: Millaisia murtuneita odotuksia nousee esiin lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa opiskeluun ja työelämään liittyen?

Tässä tutkimuksessa ilmiötä lähestytään neljän lastentarhanopettajaunelmasta luopuneen kertomuksista esiin nousseiden kokemusten ohjaamana. Kaksi heistä oli tehnyt ratkaisunsa jo opiskeluaikana ja kaksi alle puoli vuotta varhaiskasvatuksen opettajana työskenneltyään. Tarkastelu kohdentuu erityisesti odotusten murtumisiin, joita on nähtävissä kertojien matkalla kohti ratkaisuaan alanvaihdosta. Tutkimus on aineistolähtöinen ja sen teoreettinen viitekehys muodostuu opettajan ammatti-identiteetin kehittymiseen sekä opiskelusta työelämään siirtymiseen liittyvästä tutkimuksesta. Varhaiskasvatuksen kontekstissa tehdyn tutkimuksen lisäksi on hyödynnetty yleistä opettajatutkimusta. Kerronnallisella haastattelulla tuotettu aineisto avaa ilmiötä kertojan omista lähtökohdista ja merkityksistä käsin.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella murtuneet odotukset liittyivät esimerkiksi oikeanlaiseen opettajuuteen, opetukseen ja ohjaukseen opinnoissa sekä alan arvostukseen ja työskentelyolosuhteisiin. Alan vaihtaminen on pitkä prosessi, jota edeltää useita odotuksia murtaneita kokemuksia ja noiden kokemusten välissä uusia yrityksiä ja toiveikkuutta. Päätös ei synny hetkessä, eikä sitä tehdä kevein perustein.

Avainsanat: alan vaihtaminen, lastentarhanopettaja, odotusten murtuminen, varhaiskasvatuksen opettaja

Sisälllys

1	Johdanto	5
2	Teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet	9
2.1	Opettajan ja opettajaopiskelijan ammatti-identiteetti	9
2.2	Siirtymävaihe opinnoista työelämään	9
2.3	Työhön kohdistuvat odotukset ja odotusten murtumiset	10
2.4	Aiheen kansainväliset käsitteet ja alan käsitteiden muutos	11
3	Tutkimuksen metodologia ja toteutus	13
3.1	Tutkimuskysymys	13
3.2	Kerronnallinen tutkimusmetodologia	13
3.3	Kerronnallisen aineiston tuottaminen	15
3.4	Kerronnallisen aineiston analyysi	19
3.4.1	<i>Juonitarinan kertominen – sisällön analysointia holistisesti</i>	<i>20</i>
3.4.2	<i>Sisällönanalyysi – sisällön analysoimista kategorioittain</i>	<i>21</i>
3.4.3	<i>Odotusanalyysi – muodon analysointia kategorioittain</i>	<i>25</i>
4	Tutkimuksen tulokset	28
4.1	Opintojensa aikana lastentarhanopettajan unelmasta luopuneet	28
4.1.1	<i>Nooran tarina</i>	<i>28</i>
4.1.2	<i>Hennan tarina</i>	<i>34</i>
4.2	Työelämän alussa lastentarhanopettajaunelmasta luopuneet	39
4.2.1	<i>Saaran tarina</i>	<i>39</i>
4.2.2	<i>Virpin tarina</i>	<i>45</i>
4.3	Neljä tarinaa yhdessä kuvaamassa murtuneita odotuksia ja kokemuksia niiden taustalla	50
4.3.1	<i>Odotukset lastentarhanopettajuudesta</i>	<i>51</i>
4.3.2	<i>Opinnot ja harjoittelukokemukset suhteessa odotuksiin</i>	<i>54</i>
4.3.3	<i>Työelämä murtamassa odotuksia</i>	<i>58</i>
5	Johtopäätökset ja pohdinta	62
5.1	Oikeanlainen opettajuus	63
5.2	Teorian ja käytännön osaamisen suhde	64
5.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	65
5.4	Murtuneet odotukset osana ratkaisua luopua lastentarhanopettajaunelmasta	68
6	Lähteet	72
7	Liitteet	78
7.1	LIITE 1 Kirje haastateltaville	78

7.2	LIITE 2 Muistilista haastattelijalle haastattelua varten.....	79
7.3	LIITE 3 Blogiteksti sanomalehti Kalevaan.....	80
7.4	LIITE 4 Odotusanalyysitaulukot ydinepisodeista	81

1 Johdanto

Varhaiskasvatukseen liittyvät kysymykset, kuten paheneva opettajapula, ovat olleet esillä mediassa tiheästi (Karonen, 2017, 12. huhtikuu; Männikkö, 2019, 12. helmikuu; Ristmeri, 2018, 23. elokuu). Pätevistä varhaiskasvatuksenopettajista on jo pitkään ollut pula etenkin pääkaupunkiseudulla ja pienissä kunnissa. Erityisen vaikea on saada yliopistokoulutuksen saaneita kasvatustieteen kandidaatteja tai maistereita täyttämään päiväkotien opettajavajetta (Eskelinen & Hjelt, 2017; Eklund, 2019). Tilannetta ei tule helpottamaan lähivuosina odotettu lastentarhanopettajien runsas eläköityminen (Eskelinen & Hjelt, 2017, Karila, 2019). Eläköityminen on yksi tekijä, jonka vuoksi olisi tärkeä saada vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kiinnittymään alalle (Karila, 2019).

Varhaiskasvatuksen opettajavajetta on lähdetty paikkaamaan koulutuspoliittisella ratkaisulla lisäämällä yliopistojen varhaiskasvatuksen opintojen aloituspaikkoja (OKM, 2017). Samaan aikaan kuitenkin myös varhaiskasvatuksen koulutusohjelmiin pyrkivien määrä on laskenut koko Suomessa (Peltomäki, 2019). Alan vetovoimaisuus hakijoiden näkökulmasta huolestuttaa.

Alan vetovoimaisuuden rinnalla on syytä huolestua muustakin, kuten jo alan valinneiden opiskelijoiden ja varhaiskasvatuksen opettajiksi valmistuneiden alan vaihtoaikasta ja niihin kytkeytyvistä tekijöistä. Media on tuonut viime aikoina viestiä siitä, että moni lastentarhanopettaja suunnittelee alan vaihtoa tai on jo sen tehnytkin (Männikkö, 2019, 12. helmikuu; Männikkö, 2019, 20. helmikuu). Ilmiöstä ollaan kiinnostuneita myös Helsingin yliopiston tutkimusprojektissa, jossa tutkitaan esimerkiksi lastentarhanopettajien siirtymävaihetta opiskeluista työelämään sekä työssä pysymistä (ks. Onnismaa, Tahkokallio & Lipponen, 2012).

Median välittämän tiedon lisäksi asiasta on olemassa myös tuoretta tieteellistä tutkimusta. Eskelisen ja Hjeltin (2017) mukaan 30 % yliopisto- tai opistotaustaisista ja 39% kaikista lastentarhanopettajan tehtävissä toimivista harkitsi alan vaihtoa kymmenen vuoden sisällä. Suomen lähi- ja perushoitajaliitto SuPer (2019) viittaa tiedotteessaan Onnismaan ja kumppaneiden (2015) tekemään tutkimukseen, jonka mukaan jopa 62% ammatin induktiovaiheessa, olevista kasvatustieteen kandidaatti taustaisista lastentarhanopettajista harkitsi alan vaihtoa (SuPer, 2019). Oulun yliopiston varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoille suunnattu, heidän oman ainejärjestönsä tekemä kysely antoi hyvin saman suuntaisen tuloksen, yli 60% vastaajista ilmoitti harkitsevansa alan vaihtamista (Turkki & Vikeväkorva, 2018, 26. marraskuu). Ingersoll (2007) vertaa opettajien alalta lähtemistä vesisankoon, jonka pohjassa on reikiä. Vaikka vesimäärää lisätään jatkuvasti, ongelma ei poistu

ennen kuin reiät pohjassa on tukittu. Suomessa on viime vuosina uskottu enemmän tuohon vesimäärän lisäämiseen varhaiskasvatuksen opiskelijoitten aloituspaikkojen lukumäärää kasvattamalla.

Tämä tutkimus sai alkunsa kiinnostuksestani juuri näitä suunnitelmiaan muuttaneita kohtaan. Havahduin huomaamaan, kuinka moni varhaiskasvatusta kanssani opiskelevista epäroi varhaiskasvatuksen opettajan ammatin suhteen tai oli jo tehnyt vaihtoehtoisia suunnitelmia. Osa epäroinnistä saattoi olla ihan luonnollista ammatti-identiteetin kehitykseen liittyvää kyseenalaistamista ja vaihtoehtojen puntarointia, mitä yliopisto-opiskelijoilla on todettu muutenkin olevan alasta riippumatta (Mäkinen, 2004, 63), mutta kaikkea sillä tuskin pystyi perustelemaan. Halusin saada selvyyttä ilmiöön, mutta nimenomaan kuulemalla yksittäisen ihmisen tarinaa ilmiön ympärillä. Sellaisen ihmisen, joka oli jo tehnyt ratkaisunsa lähtemisen suhteen alun perin valitsemaltaan uralta. Tällä rajauksella pyrin karsimaan aineistosta edellä mainitsemani luonnollista ammatillista pohdintaa tekevät henkilöt.

Aihe tulee lähelle itseäni koska on kyse ilmiöstä viiteryhmässä, johon itsekkin kuulun eli varhaiskasvatuksen opiskelijoista ja mahdollisista tulevista kollegoista, varhaiskasvatuksen opettajista. Aloitin varhaiskasvatusopintoni yli 20 vuoden päiväkodissa lastenhoitajana työskentelyn jälkeen. Tiesin siis mihin ja millaisiin työolosuhteisiin olin varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistuttuani menossa. Tavoitteenani oli suorittaa opintoja kandidaatin tutkintoon asti, ja palata työskentelemään päiväkotiin pätevänä lastentarhanopettajana. Pian opinnot aloitettuani oli kuitenkin selvää, että jatkaisin suoraan maisteriksi asti, sillä kandidaatin vaiheen vahvasti käytäntöön painottuvat opinnot eivät riittäneet vastaamaan työelämässä syntyneeseen teorian nälkääni. Siinä vaiheessa aloin käydä pohdintaa tulevan ammattini suhteen. Jossain vaiheessa opintojani tein jo päätöksen, etten lähtisi päiväkotiin opettajaksi. Nyt valmistumisvaiheessa minulla edelleen monenlaisia ammatillisia unelmia. Palaan kuitenkin alkuperäiseen suunnitelmaani varhaiskasvatuksen opettajana työskentelystä, mikä tuntuu hyvältä ratkaisulta.

Tutkimukseni tarkoituksena on tutkia niitä tekijöitä, joita varhaiskasvatuksen opettajaunelmasta luopuneet tuovat esille kertomuksissaan unelmansa hylkäämisestä. Vastaan kysymykseen, millaisia murtuneita odotuksia nousee esille lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksista? Aihe on tärkeä yksilön kannalta, mutta myös varhaiskasvatuksen koulutusta tarjoavien yliopistojen ja työntekijöitä odottavan yhteiskunnan näkökulmasta. Olisi kaikkien etu, mikäli opiskelija ja oikea opiskelupaikka ammattiin kohtaisivat heti (Nikkola & Räihä, 2007, 18).

Tutkimuksellisen tiedon lisääminen tuo lisää ymmärrystä ilmiöön ja antaa poliittiseen päätöksentekoonkin kestäviä perusteita tehdä ratkaisuja ongelman suhteen (Linqvist, Nordänger & Carlsson, 2014, s. 95). Ongelmakenttä ansaitsee saada median piirtämän kuvan ja aiemman tutkimuksen rinnalle lisää tuoretta tutkimustietoa ja siihen tarpeeseen pyrkii tämäkin tutkimus osaltaan vastaamaan.

Tutkimuksessani käytän jo työn otsikossa *lastentarhanopettajaunelmasta luopuneet* -ilmausta. *Lastentarhanopettajaunelma* -ilmaukseen päädyin aina uudestaan, vaikka se kuulosti jotenkin liian ruusunpunaiselta. Käsité kuvaa kuitenkin samaan aikaan, toivetta, aikomusta, suunnitelmaa ja odotusta lastentarhanopettajuudesta. *Lastentarhanopettajaunelma* voi olla myös olemassa jo ajankohdassa ennen opiskelujen aloittamista, aina siihen asti, kun siitä erinäisistä syistä luovutaan. Myös jo ammatissaan työskentelevällä voi olla unelma lastentarhanopettajuudesta. Termi *luopuminen* on sopiva kuvaamaan tapahtumaa, joka ei ole yhtäkkinen, vaan pitemmän pohdinnan ja työstämisen prosessi sekä myös lopputulos. Nämä ilmaukset saavat oikeutuksensa aineistostani.

Helpointa olisi suuntaa muuttaneiden kohdalla yksinkertaisesti vain jälkikäteen todeta, että he valitsivat väärin, tai soveltuvuuskoe epäonnistui tehtävässään. Oma ennakko-oletukseni on, että avaintekijöitä uramuutokseen löytyy resurssi-, palkka- ja alan arvostukseen liittyvistä seikoista. Liitänkin tutkimukseni osaksi keskusteluja näistä tekijöistä, mitä käsittelen teoreettisen viitekehyksen luvussa. Toinen tulokulmani aiheeseen liittyy lastentarhanopettajaopintoihin ja lastentarhanopettajan työhön kohdistuviin odotuksiin ja niiden murtumisiin.

Aiheen perimmäisten kysymysten äärelle pääsemiseksi on tärkeä kuunnella heitä, joilla olisi oman henkilökohtaisen kokemuksen tuomaa tietoa asiasta. Tutkimusaineistoni on neljän lastentarhanopettajaunelmastaan luopuneen kerronnalliset haastattelut. Kerronnallinen haastattelu tutkimusmenetelmänä antaa haastateltaville yhtäältä mahdollisuuden puhua sellaisista asioista, joita haastattelija ei osaa edes kysyä. Toisaalta heillä on mahdollisuus olla puhumatta sellaisista seikoista, joita he eivät itse koe tarpeelliseksi. Tässä tutkimuksessa kuunnellaan jokaisen neljän haastateltavan elämäkertomusta, ja niissä kuvattuja kokemuksia, taustana ratkaisulle luopua lastentarhanopettajaunelmasta.

Omat ennakko-oletukseni siitä, millaisia kokemuksia ja murtuneita odotuksia tulisin löytämään, eivät osuneet täysin oikeaan. Sen sijaan sain kuulla odotuksen murtumisista esimerkiksi yliopiston opetuksen suhteen sekä oman persoonan ja oikeanlaisen lastentarhanopettajuuden ristiriidasta. Lisäksi kuulin työelämän haastavuuden herättämänä kuitenkin myös alan arvostukseen ja palkkaukseen kohdistuvaa pettymystä.

Tutkimusmenetelmänä kerronnallisuus aineiston tuottamisessa sekä analyysissa, tukenaan sisällönanalyysi ja odotusanalyysi, tuo hyvin lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden ääntä kuuluville. Tutkimus on aineistolähtöinen ja teoreettinen viitekehys muotoutui vähitellen aineiston luennan ja alustavan analyysin ohjaamana. Keskeiset käsitteet ovat varhaiskasvatuksen opettaja, lastentarhanopettaja, opettajuus ja odotuksen murtuminen.

2 Teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys koostuu niistä tieteellisistä keskusteluista, joita (lastentarhan)opettajan opintonsa keskeyttäneistä, tai työuransa varhaisessa vaiheessa lopettaneista, käydään. Keskusteluista keskeisimmäksi aineiston analyysin näkökulmasta nousevat *opettajan ja opettajaopiskelijan opettajakuva ja ammatti-identiteetti, siirtymä-/induktiovaihe, palkka-, työn arvostus ja työskentelyolosuhdetekijät* sekä *odotukset*. Keskustelujen käsittelemisen yhteydessä esittelen myös niihin liittyviä keskeisiä käsitteitä sekä erikseen alakappaleessa tutkimusaiheen kansainvälisessä kirjallisuudessa käytetyt käsitteet ja ajankohtaisen muutoksen varhaiskasvatuksen opettaja -käsitteeseen liittyen ja sen huomioimisen tutkimuksessani. Kerronnallisuuteen ja tarinallisuuteen liittyvien käsitteiden luonnollinen käsittelyvaihe on seuraavassa pääluvussa, jossa esittelen tutkimuksen metodologiaa.

2.1 Opettajan ja opettajaopiskelijan ammatti-identiteetti

Kansainvälisistä tutkimuksista Hong (2010) on ollut kiinnostunut opettajuudesta, erityisesti opettajakokelaiden ja aloittelevien opettajien ammatti-identiteetistä ja sen yhteyksistä opintojen keskeyttämiseen tai opettajuudesta luopumiseen. Samoin Aldemirilla ja Sezerilla (2009) on tutkimuskohteena ollut varhaiskasvatuksen opettajien opettajakuva sekä uskomukset opettamiseen liittyen. Heidän mukaansa varhaiskasvatuksen opettajat muodostavat opettajakuvansa omalla koulupolullaan kohtaamiensa opettajien perusteella. Oman taustan ja käsitysten tiedostaminen tarjoaa heille mahdollisuuden rakentaa ammatti-identiteettiään koulutuksen tuoman kompetenssin kautta. Perho ja Korhonen (2012) ovat omassa 30 vuoden pitkittäistutkimuksessaan perehtyneet ammatillisen suuntautumisen, persoonallisuuspiirteiden ja työn laadun yhteyksiin lastentarhanopettajien työhyvinvoinnin tekijöinä. Karilan ja Kupilan (2018) tutkimus käsittelee aloittelevien lastentarhanopettajien tukemista vertaismentoroinnin avulla.

2.2 Siirtymävaihe opinnoista työelämään

Opettajuuteen liittyvän tutkimuksen rinnalla kiinnostavaa oman tutkimukseni kannalta on myös opettajien alalle siirtyminen, jääminen tai lähteminen. Ilmiöstä ollaan kiinnostuneita myös Helsingin yliopiston tutkimusprojektissa, jossa tutkitaan esimerkiksi lastentarhanopettajien siirtymävaihetta opiskeluista työelämään sekä työssä pysymistä (ks. Onnismaa, Tahkokallio & Lipponen, 2012). Myös Rots tutkijatovereineen (2012) on ollut kiinnostunut opiskeluaikaisten

kokemusten suhteesta opettajaopiskelijoiden päätöksiin työelämään siirtymisestä. Suomalaisesta tutkimuksesta Tynjälä ja Heikkinen (2011) ovat pureutuneet opettajaopiskelijoiden siirtymävaiheen haasteisiin koulutuksesta työelämään siirryttäessä. He listaavat kuusi eri tekijää, jotka yhdistyvät työelämään siirtyvien alalle kiinnittymiseen: työttömyyden uhka, tietojen ja taitojen puutteellisuus, laskeva itseluottamus yhdessä kasvavan stressin kanssa, ammatista luopuminen heti uran alussa, tulokkaan rooli työyhteisössä sekä työssä oppimisen vahvistaminen. (Tynjälä & Heikkinen, 2011, 11.)

Onnismaan ja kumppaneiden (2012) hankkeen myötä aiheeseen saadaan tietoa juuri suomalaisen varhaiskasvatuksen opiskelun ja työelämän kontekstissa esimerkiksi tarkastelemalla ammatin induktiovaiheessa olevien varhaiskasvatuksen opettajien alalle jäämiseen liittyviä tekijöitä. Linqvist, Nordänger ja Carlsson (2014) pitävät opettajien alalta lähtemistä monisyisenä aiheena, eivätkä pelkästään negatiivisena. He ovatkin huomanneet, että lähtijöistä osa palaa opettajan ammattiinsa ja ovat palatessaan vahvempia opettajuutensa suhteen. Suuri osa ei kuitenkaan palaa. Aiheesta on siis kansainvälistä ja kotimaista tutkimusta eri näkökulmista, joista suurin osa on yleistä opettajatutkimusta, mutta osa kuitenkin nimenomaan varhaiskasvatuksen kontekstiin liittyvää.

2.3 Työhön kohdistuvat odotukset ja odotusten murtumiset

Alalle jäämistä tai sieltä lähtemistä ovat tutkineet Kyriacou ja Kunc (2006), jotka lähestyvät aihetta tarkastelemalla vastavalmistuneiden opettajien työhön kohdistamien odotusten kautta. Heidän mukaansa on ratkaisevaa mihin osa-alueeseen pettymykseksi osoittautuva odotus sijoittuu. Yksilölle itselleen merkityksellisempään osa-alueeseen sijoittuva odotus on ratkaisua tehtäessä painavampi kuin vähemmän merkitykselliseen osa-alueeseen sijoittuva (Kyriacou & Kunc, 2006, 1253).

Tärkeimpinä käsitteinä työssäni esiintyvät odotukset ja odotusten murtuminen. Hyvärinen (2017c) näkee odotukset erottamattomana osana kertomuksia ja kertomusten rakentuvankin usein odotusten ja niiden suhteen tapahtuvien toteutumien, mutta varsinkin murtumien varaan. Jaan Mäkisen (2004) ajatuksen, että jo opiskelemaan hakeutuessaan henkilöllä on odotuksia sekä opiskelua että opiskelemaansa ammattia kohtaan. Oletan myös, että merkittävä osa näistä odotuksista on ollut positiivisia ja houkuttelevia henkilön kannalta, sillä hän on lähtenyt vaatimaan valintakoeprosessiin päästäkseen alalle. Kuitenkin on mahdollista, että hän jossain vaiheessa tulee toisiin ajatuksiin alavalintansa suhteen luopuen alkuperäisestä suunnitelmastaan. Odotusten suhteen kenties tapahtui

jotain. Odotukset saattoivat osoittautua liian suuriksi tai liian positiivisiksi. Struyven ja Vanthournoutin (2014) mukaan odotusten suhteen pettyminen voi johtua epärealistisesta kuvasta opettajan työstä. Odotusten suhteen pettymisistä käytän käsitettä odotusten murtuminen (ks. Tannen 1979; Hyvärinen 2017c). Tutkimuksessani kiinnostukseni on juuri siinä, milloin odotukset eivät täyty. Tutkimuskohteena eivät ole ne tilanteet ja kokemukset niiden ympärillä, joissa haastateltava kertoo positiivisista yllätyksistä odotuksiinsa nähden.

Aiempaa juuri odotuksiin liittyvää tutkimusta onnistuin löytämään vain vähän ja sekin yleisen opettajatutkimuksen alalta. Odotusten sijaan opettajien käsityksiä tai uskomuksia oli tutkittu läheltä aihepiiriä (ks. Aldemir ja Sezer, 2009). Samoin oli paljon tutkimuksia, joissa aineisto oli kerätty opiskelijoilta tai opettajilta, jotka olivat vielä kiinnittyneinä opettajaopintoihin tai opettajan ammattiin (ks. Rots, Kelchtermans & Aelterman, 2012; Tynjälä & Heikkinen, 2011; Hong, 2010). Omassa aineistossani on sen sijaan jo alan vaihtopäätöksen tehneiden kertomuksia.

Merkittävässä roolissa varhaiskasvatuksen opettajien työtyytyväisyydessä ja alalla pysymisessä ovat alhainen palkka ja työskentelyolosuhteet (Hall-Kenyon, Bullough, Lake McKay & Marshall, 2014). Eskelisen ja Hjeltin (2017) tutkimus lastentarhanopettajille tehdyn kyselyn perusteella kertoo samaa; alan huono palkkataso ja arvostus sekä kuormittavat työskentelyolosuhteet ovat tärkeimmät syyt alanvaihtosuunnitelmien taustalla.

2.4 Aiheen kansainväliset käsitteet ja alan käsitteiden muutos

Kansainvälisessä lähdekirjallisuudessa esiintyviä käsitteitä opiskelujen keskeyttämiseen tai ammatista lähtemiseen liittyen on useita. Esittelen tässä niistä yleisimmät. Käsitettä *turn over* käytetään ilmaisemaan sekä opiskeluihin että työelämään liittyvää alanvaihdosta (ks. esim. Tynjälä & Heikkinen, 2011; Linqvist et al., 2014). Samoin käsite *drop out* esiintyy myös molemmissa yhteyksissä, ilmaisten kesken jättämistä ottamatta kantaa syihin (ks. Hong, 2010; Struyven & Vanthournout, 2014). Työntekijöiden poistumiseen alalta käytettiin enimmäkseen käsitettä *attrition* (Tynjälä & Heikkinen, 2011; Struyven & Vanthournout, 2014; Kelchtermans, 2017). Myös käsitettä *exit* käytettiin (ks. Ingersoll, 2007; Struyven & Vanthournout, 2014).

Tutkimuksessani keskeisiä käsitteitä ovat lisäksi lastentarhanopettaja ja varhaiskasvatuksen opettaja. Tämän tutkielman teko ajoittuu aikaan, jolloin eletään monenlaista murroskautta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä on uudistettu viimeksi vajaa vuosi sitten

1.9.2018 (VarhaiskasvatusL, 540/2018). Samoin on uudistettu varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria määrittäviä velvoittavia asiakirjoja, joista tärkeimpänä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (Opetushallitus, 2016). Asetuksessa, joka astui voimaan 1.9.2018, säädettiin varhaiskasvatuksessa toimivien ammattinimikkeistä koulutustaustan mukaan. Aiemmin sekä sosionomitaustaiset että kasvatustieteen kandidaatti- tai maisteritaustaiset käyttivät yhteistä ammattinimikettä *lastentarhanopettaja*. Nykyään nämä erotetaan omilla nimikkeillään *varhaiskasvatuksen sosionomi* ja *varhaiskasvatuksen opettaja*. (VarhaiskasvatusL, 540/2018, 26§). Tässä työssä päädyin käyttämään rinnakkain sekä lastentarhanopettaja että varhaiskasvatuksen opettaja -nimikkeitä. Haastateltavien kertomuksiin ja analyysihin liittyvissä osioissa käytän lastentarhanopettaja -käsitettä, sillä haastattelujen aikaan ei nimikeuudistus ollut vielä ajankohtainen ja käytimmeikin entistä nimikettä. Muussa tekstissä pyrin käyttämään varhaiskasvatuksen opettaja -käsitettä. Tällä kahden käsitteen rinnakkain käyttämisellä ankkuroin tutkimukseni tähän varhaiskasvatuksen nimikeuudistuksen murrosvaiheeseen. Tutkimuksen tekemisen aikaan kaikki kunnat eivät olleet vielä ottaneet uusia nimikkeitä käyttöön varhaiskasvatuskentällään.

3 Tutkimuksen metodologia ja toteutus

Tutkimuksessani kerronnallisuus läpäisee koko tutkimusprosessin ja on lähtökohtana sille, kuinka tutkimusongelmaan suhtaudutaan. Laadullisen tutkimuksen kenttään paikantuva kerronnallisuus on pikemmin kattaus lukuisia lähestymistapoja kuin yksi selkeästi hahmottuva lähestymistapa (Syrjälä, Estola, Uitto & Kaunisto, 2006, 181). Tämän koin aloittelevana tutkimuksen tekijänä aluksi haasteelliseksi, mutta työni edetessä aloin nähdä sen myös vahvuutena ja tietynlaisena ketteryytinä. Tässä luvussa avaan omia metodologisia valintojani ja kerronnallisuuden osuutta tutkimuksen eri vaiheissa sekä määrittelen kertomukseen ja tarinallisuuteen liittyvät keskeiset käsitteet.

3.1 Tutkimuskysymys

Olen kiinnostunut varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden opintojen keskeyttämisestä sekä valmistuneiden osalta pian valmistumisen jälkeen työstä luopumisesta. Mitä ja miten he kertovat uraansa liittyvistä suunnitelmien muuttumisista ja millainen on heidän oma polkunsä? Lähestyn aihetta opiskeluun ja/tai työelämään kohdistuvien odotusten näkökulmasta kysymällä:

Millaisia murtuneita odotuksia nousee esiin lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa opiskeluun ja työelämään liittyen?

Pyrin vastaamaan tähän tutkimuskysymykseen luvussa neljä.

3.2 Kerronnallinen tutkimusmetodologia

Kerronnallisuus kuuluu laadullisen tutkimuksen kenttään. Laadullista tutkimusta voidaan pitää inhimillisenä prosessina, jonka etenemisen vaiheita ei voi välttämättä etukäteen tietää, vaan ne selkiytyvät vähitellen tutkimuksen edetessä (Eskola, 2015, 186; Kiviniemi, 2015, 74). Eskola (2015) kuvaa laadullisen tutkimuksen tekemistä ylämäkeen kiipeämiseksi, ja monenlaisia työläitäkin vaiheita ja valintoja on tehtävä. Tuon olen itsekin elänyt todeksi luottaen, että hitaasti kiiwetessä saa enemmän irti näköalasta, ja ehtii huomata ja puntaroida lukuisia mahdollisuuksia ja polun risteyksiä, joita ei vauhdikkaampi matkanteko kenties osoittaisikaan. Kirjoittamista ja kertomuksen rakentamista pidetään tärkeänä osana laadullisen tutkimuksen tekemistä, eikä vain valmiin tutkimuksen raportoinnin välineenä (Hirsjärvi, Remes & Sajavuo, 1997, 253). Tämä sopiikin hyvin myös kerronnalliseen tiedon rakentamisen käsitykseen.

Heikkinen (2015) luonnehtii kerronnallisuutta mieluummin taustafilosofiana kuin tutkimusmetodina perustellen näkemystään ymmärryksellä kertomuksellisuudesta ihmiselle lajityypillisenä tapana hahmottaa maailmaa. Hän määrittää kerronnallisuutta neljän dimension kautta. Ensiksikin kerronnallisuudessa tietämisen tapa ja käsitys todellisuudesta on avartunut. Toisin kuin perinteisessä tiedonkäsityksessä, kerronnallisuudessa tietäminen nähdään suhteellisenä: ajasta, paikasta ja tarkastelijan positiosta riippuvana. Toiseksi, tutkimusaineisto voi olla kerronnallista. Yksi kertomuksena tuotetun aineiston etu on, että siitä voidaan löytää tietoa, jota ei osattu ennakkoon olla edes vailla. Aineisto voi olla hyvin kertojalähtöistä ja usein liikkeelle lähdetään kehotuksella: ”Kerro ihan vapaasti...” (Hänninen, 2015, 172). Kolmanneksi ulottuvuudeksi Heikkinen (1995) nostaa analyysitavan. Numeerisiin ja lyhytvastauksiin verrattuna kerronnallinen aineisto vaatii analyysivaiheessa tutkijalta enemmän tulkintaa. Kaiken kattavia listoja ja luokituksia on mahdotonta kerronnallisesta aineistosta tehdä. Kaikessa on vaikuttimena myös tutkijan omat valinnat ja tulkinnat, jotka on tärkeä tiedostaa tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä arvioitaessa. Syrjälä tutkijakumppaneineen (2006) muistuttaa, että kerronnallinen aineisto sisältää usein kertojalle henkilökohtaisia, ja joskus kipeitäkin aiheita, joihin tutkijan on osattava suhtautua aina sensitiivisesti ja ymmärtäen. Neljäs näkökulma kerronnallisuuden ymmärtämiseen liittyy sen rooliin käytännöllisenä työvälineenä. Kertomuksia käytetään usein erilaisissa terapiamuodoissa työkaluna. Niissä kertomisella ja kertomuksellakin on kuitenkin erilainen tavoite kuin tutkimuksissa ja siksi myös erilaisia kiinnostuksia esimerkiksi totuudellisuuden suhteen. (Heikkinen, 2015, 162 – 163.)

Heikkinen (2015) luonnehtii kertomuksen roolia narratiivisuudessa kahden eri merkityksen kautta. Kerronnallisuus ja kertomusten tuottaminen ovat sekä tapa rakentaa tietoa että välittää sitä. Kertomus voidaan siten nähdä yhtä hyvin tutkimuskohteena, kuin lopputuotoksena (Heikkinen, 2015, 151; Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998, 2). Narratiivisuus on aiemmin totuttu yhdistämään kirjallisuuden ja kielitieteen tutkimukseen, mutta viimeisten vuosikymmenten aikana se on levinnyt ihmistieteisiin arkipäiväistyen muiden menetelmien rinnalle (Heikkinen, 2015, 150 – 151). Tutkimuksessa kerronnallisuutta voidaan määrittää eri tavoin ja narratiivi itsessään voi olla monenlainen, kuten kirjoitettu, suullisesti tuotettu, elämäkerta tai lyhyempi kertomus (Gubrium & Holstein, 2009, 1).

Narratiivisuus käsitteenä on peräisin latinankielestä, sanoista *narrare* – kertominen ja *narratio*, joka tarkoittaa kertomusta. Suomenkielisessä tutkimuksessa käsitteen käyttö käännöksineen oli pitkään vakiintumatonta, mutta nykyään käsite *kerronnallisuus* on jo juurtunut yleisesti käyttöön. Tässä muutenkin suomenkielisessä tutkimuksessa käytän käsitettä kerronnallisuus.

Kerronnallisuudessa keskeisiä käsitteitä ovat myös *tarina* ja *kertomus*. Arkikielessä näitä käytetään usein synonyymeinä, mutta tutkimuksessa ne eroavat merkityksiltään. (Heikkinen, 2015, 151 – 152.) Heikkinen (2015) kuvaa näiden sanojen merkitystä ja keskinäistä suhdetta osuvasti: ”kertomuksesta kuoritaan esiin tarina”. Tarina vastaa kysymykseen, mitä on tapahtunut ja näyttää samalla tapahtumarakenteen. Sama tarina voi olla eritavoin kerrottujen tai esitettyjen kertomusten sisällä. Käytän tässä tutkimuksessa kumpaakin käsitettä. Kertomuksen käsitettä käytän silloin, kun tarkoitan haastateltavien kertomaa osuutta. Tarinan käsitettä käytän puolestaan silloin, kun viitataan oman tulkintani perusteella kertomusten pohjalta tekemiini juonitarinoihin. Juonitarinat olen rakentanut kertomuksista löytämieni tapahtumakulkujen perusteella (ks. Hänninen, 2015, 169).

Tutkimusmenetelmäkseni valikoitui kerronnallisuus ja kerronnallinen haastattelu, koska uskoin kykeillä lähestymistavoilla pääseväni lähemmäs etsimääni. Halusin kuulla haastateltavien äänen ja nähdä heidän antamiaan yhteyksiä ja merkityksiä kokemuksilleen ja ratkaisuilleen. Hyvärinen (2017) mukaan kertomus on merkittävä kokemustiedon välittäjä. Vaikka varsinaiset tutkimuskysymykseni eivät tuo julki kiinnostustani kokemuksiin, näen ne kuitenkin avaintekijöinä myös odotuksiin ja niiden murtumisiin liittyen.

3.3 Kerronnallisen aineiston tuottaminen

Kertomus voi johdattaa näkemään sitä, miten ihmiset kokevat elämänsä ja sen tuomat yllätykset (Hyvärinen, 2017, 177). Estola kumppaneineen (2017) lisää tähän vielä ihmisen itsensä antamat merkitykset oman elämänsä tapahtumille, joita kertomus myös välittää. Kerronnallinen tutkimusaineisto tuntui perustellulta oman tutkimusaiheeni valossa, ja aineistoa lähdin hakemaan kerronnallisessa haastattelussa haastatteleamalla neljää henkilöä. Haastateltavien valinnassa kriteereinä pidin ensinnäkin, että henkilöllä oli varhaiskasvatuksen koulutusohjelmaan hakeutuessaan ollut aikomuksena nimenomaan lastentarhanopettajaksi valmistuminen. Toiseksi kriteerinä oli, että henkilö oli päättänyt opintojensa aikana, tai pian valmistumisensa jälkeen, ettei hänestä sittenkään tule lastentarhanopettajaa.

Haastattelu on aineiston keruumenetelmänä lähellä tavallista keskustelua, ja siksi haastateltavalle usein helppo ja myönteinen tapa antaa tietoa tutkimuksen käyttöön (Kvale & Brinkmann, 2009, 1 - 2). Lisäksi tarinoiden kertominen on ihmisille luontainen tapa kommunikoida toisten ihmisten kanssa (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998, 7). Narratiiviselle haastattelulle ominaista on kertojalähtöisyys, joka pyrkii valottamaan tutkittavaa ilmiötä juuri kertojan omista lähtökohdista (Paananen, 2008, 23). Tämä periaate haastaa kuitenkin tutkijan linjaamaan, kuinka vapaasti ja

rajaamatta kertojan sallitaan kertoa, ja kuinka paljon tutkija pyrkii kertojaa ohjailemaan (Paananen, 2008, 25), sillä tutkimuksen ja tutkimuskysymysten kannalta on luonnollisesti tärkeää saada sellaista aineistoa, joka auttaa vastaamaan tutkimuksen ongelmaan.

Se ketä haastattelin, ratkesi aika luontevasti prosessin alussa marras-joulukuussa 2017. Puhuessani tulevan tutkimuksen aiheesta ääneen eri ihmisten kanssa alkoi mahdollisia haastateltavia ilmaantua kuin itsestään. Toiset tarjoutuivat itse haastateltaviksi, toiset antoivat vinkkejä mahdollisista haastateltavista. Haastateltavia tuntui löytyvän helposti. Tämä yllätti minut täysin, ja kiinnostukseni aiheeni kohtaan lisääntyi entisestään. Myös Facebookin kautta löysin yhden haastateltavan. Jokaisen neljästä haastateltavasta ainakin tiesin entuudestaan ja yhden heistä tunsin vähän paremmin. Vaivattomuus haastateltavien rekrytoimisessa ei kuitenkaan ollut ratkaisevaa, vaan se, että saisin kuulla neljä mahdollisimman erilaista tarinaa henkilöiltä, joilla oli omakohtaisia kokemuksia aiheeseeni liittyen. Koska mahdollisia haastateltavia oli useita, pääsin valikoimaan mielestäni kaikkein sopivimmat. Tässä tapauksessa sopivimmiksi katsoin neljä mahdollisimman erilaisen polun kulkenutta henkilöä.

Haastattelua on hyvä harjoitella, kuten mitä tahansa uutta taitoa (Estola ym., 2017, 161; Kvale & Brinkmann, 2009, 17), ja tästä syystä halusin käyttää valmistautumiseeni myös pilotointimahdollisuuden. Tähän löysin henkilön, joka täytti haastateltaville asettamani kriteerit. Lisäksi hänellä oli paljon kokemusta tutkimuksen tekemisestä ja myös haastatteluista. Pilottihaastattelu muodostui lähinnä yhteiseksi pohdinnaksi kysymysten asettelusta ja muustakin haastattelutilanteen rakenteellisista seikoista. Tämän pilotointihaastattelun materiaalia ei ole mukana aineistossani. Pilotoinnissa oli tallennusmenetelmänä myös videointi, mutta luovuin varsinaisten haastattelujen suhteen videointisuunnitelmasta. Videointi liittyi ajatukseen, jossa haastateltava olisi kertoessaan voinut piirtää aikajanaa ja esimerkiksi tunnekaikua. Tulin kuitenkin siihen tulokseen, että pelkkä äänitallennekin ilman piirtämistä riittää. Elämäkertahaastattelun tapaan toteutettu haastattelu mahdollistaisi vapaan aikajanalla liikkumisen ja tunteiden kytkemisen tapahtumiin (ks. Estola ym., 2017, 155 – 156). Lisäksi uskoin näinkin saavani riittävästi informaatiota aineistooni.

Tähän tutkimukseen aineiston olisi voinut kerätä myös kirjallisena ja jossain mielessä kirjallisena tuotettu kertomus olisi ollut varmempi valinta. Tällöin tutkija ei olisi itse niin vahvasti mukana aineiston tuottamisessa. Toisaalta taas kirjallinen tuotos on helposti hiotumpi ja harkitumpi peittäen niitä osoittimia (Hyvärinen, 2017c, 113), joita analyysivaiheessa voidaan hyödyntää nimenomaan suullisesti tuotetusta aineistosta. Käyttämäni kerronnallinen analyysitapa sopi erityisen hyvin juuri

suullisesti tuotettuun aineistoon (ks. Tannen, 1979; Hyvärinen, 1994). Vaikka tutkijan vaikutus joltain osin olisi kirjoittamalla tuotetussa aineistossa pienempi, ovat kertomisen kontekstuaaliset tekijät siinäkin mukana. Kertoja ei esimerkiksi vältty suuntaamasta kertomustaan tietylle henkilölle ja tiettyyn tarkoitukseen. Kaikkia suullisen haastattelun hyötyjä en vielä tuolloin valintoja tehdessäni edes ymmärtänyt, vaan ymmärsin ne vasta tutkimuksen edetessä ja analyysia pohtiessa.

Haastattelu on aina vuorovaikutusta, johon vaikuttavat kaikkien osallistujien tarinat sekä yhteinen jaettu nykyhetki (Gubrium & Holstein, 2009, 16). Goodwin (2015) lisää tähän vuorovaikutusprosessiin kertojan ja kuulijan lisäksi vielä kertomuksessa esiintyvät henkilöt. Se, mitä ja keitä nämä henkilöt ovat, vaikuttavat siihen, mitä ja miten heistä kerrotaan. He ovat siten vuorovaikutuksessa kertojan ja kuulijan kanssa. Tämän tutkimuksen aineistossa tällaisia henkilöitä olivat esimerkiksi yliopiston opettajat ja päiväkodin johtajat. Myös se, että haastateltavat ovat tietoisia minun taustastani, siitä että olen yli 20 vuoden päiväkodissa työskentelyn jälkeen opiskelemassa varhaiskasvatusta, enkä ihan jotain muuta alaa, vaikuttaa siihen, mitä ja kuinka asioita haastattelutilanteessa kerrotaan. Sen lisäksi, että haastateltava tiedostaa haastattelijaan ja hänen edustamaan tahoon liittyviä seikkoja, haastateltava myös ymmärtää, mihin hänen kertomustaan käytetään sekä sen, että hänen sanomisillaan on merkitystä. (Gubrium & Holstein, 2009, 15; Hyvärinen, 2017, 20; Tannen, 1979, 146.) Näin ollen kertoja tekee valintoja kertomuksensa suhteen yhtäältä oman sisäisen kokemuksensa ja toisaalta ympäröivän todellisuuden kesken. (Gubrium & Holstein, 2009, 15 – 16). Nämä kaikki kertomisen kontekstiin liittyvää tekijää on pidettävä mielessä aineiston tulkintoja tehtäessä. Tämä on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Kaikki haastattelut ajoituivat keväälle 2018, joista ensimmäinen maaliskuulle ja viimeinen toukokuulle, ja kutakin haastateltavaa haastattelin yhden kerran aineiston tuottamisen merkeissä. Otin haastateltaviin yhteyttä sähköpostitse noin kuukautta ennen haastattelua. Kertasin tutkimukseeni liittyviä asioita, ja lisäksi varmistin vielä halukkuuden olla haastateltavana. Viestin mukana lähetin kirjeen, jolla pohjustin haastattelua (LIITE 1). Pysin muotoilemaan kirjeen sellaiseksi, ettei se ohjaisi kiinnittämään haastattelussa huomiota johonkin tiettyyn aiheeseen, vaan kirje esittelisi paremminkin aihepiirin.

Haastattelutilanteen alussa kertosin vielä lyhyesti aineiston käytön tarkoituksen, ja haastateltavat antoivat luvan kertomuksensa käytöstä tutkimukseni aineistona. Tallensin kertomuksen ja keskustelut äänitiedostona kahdella laitteella ja edelleen varmuuskopioina kahteen eri kohteeseen. Haastattelun aloitus tee- tai kahvikupin ääressä oli luontevaa ja antaa pohjan rennolle ja

luottamukselliselle ilmapiirille (ks. Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 159). Tämän jälkeen haastattelu käynnistyi kannustamalla haastateltavaa kertomaan vapaasti mitä vain aiheen ympäriltä, sillä kaikki olisi tutkimuksen kannalta arvokasta. Haastattelijan on hyvä osoittaa oma kuuntelijan roolinsa jo alussa (Hyvärinen, 2017, 181), sillä tarina kerrotaan mielellään ihmiselle, joka kuuntelee. Kuunteleminen osoittaa myös kunnioitusta haastateltavaa ja juuri hänen kokemuksiaan kohtaan (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 167). Avauskysymykseksi esitin laajemmalle kertomiselle tilaa antavan kysymyksen (ks. Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 160): ”Kertoisitko siitä, kuinka ajatus lastentarhanopettajuudesta kohdallasi syntyi?” Pysin käyttämään muutenkin tarinoita kirvoittavaa kehotusta ”Kertoisitko tai kerrotko lisää...”, suorien kysymysten sijaan. Kertomiselle pitääkin antaa aikaa ja tilaa. Tiheästi kysymyksiä esittämällä saadaan usein lyhyitä ja toteavia vastauksia sen sijaan, että houkuteltaisiin esiin kertomuksia (Hyvärinen, 2017, 179).

Haastateltavien kertomisen tavassa oli eroja, mikä vaikutti myös minun tapaani olla haastattelijana. Mietin myös, kuinka paljon minun oma olemiseni vaikutti kulloiseenkin haastateltavaan. Olinko itse kiireinen ja liian aktiivinen ja näin tyrehdyitin pidempien kertomusten syntymistä joissain tilanteissa? (Ks. myös Kvale & Brinkmann, 2009, 153.) Nämä olivat asioita, joihin pyrin kiinnittämään huomiota jo jokaiseen haastatteluun valmistautuessani. Aineiston keruumenetelmänä haastattelu tuo mukanaan haasteita. Aineiston laatuun vaikuttavat monet vuorovaikutuksen yleiset lainalaisuudet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1998, 202), ja haastattelu rakentuukin aina haastateltavan ja haastattelijan yhteisenä tuotoksena (Kvale & Brinkmann, 2009, 2). Valitsemalla kerronnallisen haastattelumenetelmän tarjoten haastateltavalle vapautta struktuurin sijaan pyrin pienentämään omaa osuuttani tuotoksessa.

Vaikka en varsinaisesti lähtenyt hakemaan elämäkertoja, kuulemani kertomukset hahmottuivat elämäkerrallisina. Aikaperspektiivi ulottui useassa kertomuksessa pitkälle taaksepäin kertojan omaan lapsuuteen ja sieltä vielä pohdintoihin lähelle eläkeikää, mikä on tyypillistä elämäntarinaa kerrottaessa (Syrjälä, 2015, 258). Yksinkertaisimmillaan elämäkertomus määritellään kertojan itse vapaasti tuottamana kertomuksena, johon hän itse valitsee elementit omasta historiastaan. Myös yksilön kokemusten piirtyminen heidän itsensä antamin merkityksin osaksi heidän omaa elämäkertansa tuntui tärkeältä. (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 156; Paananen, 2008, 22 – 23.)

Narratiivisuus leikkaa läpi koko tutkimusprosessini alkaen konstruktivismin perusolettamuksesta, että yksilö lähtee rakentamaan omaa ymmärrystään kertomuksen muotoon omien kokemustensa ja tietojensa pohjalta (ks. Paananen, 2008, 19). Lisäksi aineisto on kerronnallisessa haastattelussa tuotettu ja myös sen analyysivaiheessa hyödynnetään kerronnallisia menetelmiä. Estola ym. (2017)

toteavat, että elämäkertahaastattelun piirteitä voidaan nähdä useimmissa kerronnallisissa haastatteluissa. Se on hyvä vaihtoehto silloinkin, vaikka oltaisiin kiinnostuneita jostain tietystä elämänvaiheesta kokonaisen elämäntarinan sijaan. Tämäkin puhuu sen puolesta, että tässä tutkimuksessa elämäkerrallisuus kerronnallisuuden alalajina tarjoaa tarkoituksenmukaista näkökulmaa tutkimusaiheeseen.

Minulla oli itseäni varten listattuna teemoja, joita toivoin kussakin haastattelussa nousevan esiin (LIITE 2). Kerroin listan olemassaolosta haastattelun alussa, mutta en esitellyt sitä tarkemmin, sillä en halunnut sen siinä vaiheessa ohjaavan kertomuksen muotoutumista. Lista olisi voinut houkutella vastaamaan luettelemiini asioihin ikään kuin kysymyksiin ja lisäksi se olisi myös osoittanut haastattelulle tietynlaisen kehyksen, mitä en toivonut. Listaani olin kerännyt kysymyksiä omien ennako-oletusteni pohjalta, ja käytin sitä yleensä vasta ihan lopuksi silmäillen, jäikö joku keskeiseksi arvioimani asia kokonaan käsittelemättä (ks. Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 160). Jos näin oli, pyysin haastateltavaa kertomaan ajatuksiaan kyseisen asian ympäriltä.

Haastattelut olivat kestoaltaan 50 – 78 minuuttia ja litteroinnin tein fontilla Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5. Saaran haastattelun kesto oli 78 minuuttia, litteroituna 21 sivua; Hennan 57 minuuttia, litteroituna 13 sivua; Virpin 61 minuuttia, litteroituna 16 sivua ja Nooran 50 minuuttia, litteroituna 12 sivua. Haastattelujen tunnelma oli hyvä, ja minulle jäi sellainen tunne, että nämä tarinat halusivat tulla kerrotuiksi myös kertojien itsensä mielestä.

3.4 Kerronnallisen aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa käytän rinnakkain kahta analyysitapaa, jotka ovat aineistolähtöinen sisällönanalyysi (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009) ja odotusanalyysi (ks. Tannen, 1979 ja Hyvärinen, 2017c). Näiden kahden analyysitavan hyödyntäminen helpotti tutkimuskysymyksen kannalta keskeisten kokemusten ja niihin kytkeytyvien odotusten murtumisien paikantamisessa.

Aineiston konkreettinen analyysi alkoi litteroinnilla. Haastattelujen litteroinnin tarkkuudessa päädyin kompromissiin omia analyysimenetelmiä silmällä pitäen. Litteraatit eivät paljasta haastateltavan ilmeitä tai pieniä taukoja, jotka olisivat tärkeitä esimerkiksi ryhmäkeskustelutilanteessa ihmisten sosiaalisia suhteita tarkastelevalle analyysille (ks. Ruusuvuori & Nikander, 2017, 433). Merkitsin kuitenkin kaiken lausutun sanatarkasti sekä naurahdukset ja äänensävyjä, jotka antavat sanoille kenties eri merkitystä kuin pelkkä sanan kirjoitettu muoto antaisi ymmärtää. Kvale & Brinkmann (2009) vertaavat suullisen aineiston litterointia käännökseen

tekemiseen, jossa suullinen teksti käännetään kirjoitetuksi. Tämä kuvaa hyvin tutkijan roolia tulkitsejana. Vaikka litteraattini itsessään eivät sisällä kaikkea haastattelun informaatiota, olen pystynyt kuitenkin palaamaan nauhoituksiin tarkistamaan esimerkiksi sävyä tai äänenpainoa. Olen nähnyt tarkistamisen tarpeelliseksi joissain tapauksissa ja tehnyt sen perusteella lisäyksiä myös litteraattiin. Vaikka sisällönanalyysia varten riitti suurpiirteisempi litterointi (Ruusuvuori & Nikander, 2017, 430), tarvitsin odotusanalyysiin tarkempaa litteraattia, jossa näkyi esimerkiksi kesken jääneet lauseet, toistaminen ja taaksepäin palaamiset (ks. Tannen, 1979, 166 – 177). En litteroinut kaikkia haastatteluja perätysten, vaan halusin liukuhihnatyöskentelyn sijaan viivähtää pitempään kunkin haastattelun parissa. Tämä tarkoitti sitä, että kirjoitin litteroinnin jälkeen jokaisesta haastattelusta alustavan juonitarinan, ja lisäksi kuuntelin haastattelun vielä kokonaisuutena mahdollisimman avoimin mielin. Vasta tämän jälkeen siirryin seuraavaan haastatteluun. Muutin haastateltavien nimet heti litteroinnin aluksi, mutta huomasin, että tämä vaikeutti omaa työskentelyäni, ja palasin vielä takaisin oikeisiin nimiin.

Kerronnallista aineistoa voidaan analyysivaiheessa lähestyä erilaisin painotuksin. Polkinghornen (1995) mukaan on syytä erottaa toisistaan narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi. Edellinen voi olla millä tahansa analyysimenetelmällä toteutettua kertomuksen analysoimista. Jälkimmäinen tarkoittaa nimenomaan kerronnalliseksi katsotun analyysimenetelmän käyttämistä. Tässä tutkimuksessa käyttämäni, ja myöhemmin kuvaamaani, odotusanalyysia sekä kertomuksen kääntämistä juonitarinaksi voidaan pitää narratiivisina analyysitapoina (Polkinghorne, 1995). Näiden rinnalla käyttämäni sisällönanalyysia voidaan pitää narratiivien analyysina. Vaikka analyysin kohteena on edelleenkin kertomus eli narratiivi, kertomusta analysoidaan irrallisina ilmauksina, tai muina sopivina yksikköinä kategorisoiden koko aineiston laajuudelta.

Polkinghornen (1995) jaottelun rinnalla asemoin analyysiani Lieblichin ja kumppaneiden (1998) tapaan. He esittävät analyysin lähtökohdaksi neljän erilaisen lähestymistavan mallia, jotka rakentuvat kahden eri dimension mukaan. Ensinnäkin, ollaanko tutkimuksessa enemmän kiinnostuneita kertomuksen sisällöstä vai muodosta. Toiseksi, tarkastellaanko kertomusta holistisesti vai kategorisesti. Näiden eri painotusten yhdistämisellä saadaan neljä luokkaa: Holistinen-Sisältö, Holistinen-Muoto, Kategorinen-Sisältö ja Kategorinen-Muoto.

3.4.1 Juonitarinan kertominen – sisällön analysointia holistisesti

Ensinnäkin tämän tutkimuksen analyysin voi paikantaa Lieblichia ja kumppaneita (1998) mukaillen Holistinen-Sisältö -lähestymiseen, sillä olen kertonut jokaisen kertomuksen uudelleen yhtenäiseksi

sekä kronologisesti että loogisesti eteneväksi tarinaksi. Holistis-sisällöllisen lähtökohdan mukaisesti olen pyrkinyt pitämään aineistoni ensisijaisesti neljän eri kertojan neljänä kokonaisena kertomuksena. Olen näin pyrkinyt ymmärtämään kutakin elämäkertaa kokonaisena. Tätä pyrkimystä puoltaa Estolan ja hänen kollegoidensa (2017) ajatus, että elämäkerta voidaan jakaa episodeihin, mutta elämä ei koostu episodeista. Elämäkertomus on aina kokonainen. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä *kokonainen kertomus*, kun tarkoitan yhden henkilön haastattelussa kerrottua ja sittemmin litteroitua kertomusta. Tässä voitaisiin käyttää muutakin käsitettä ja esimerkiksi Hyvärinen (2017c) käyttää samaa tarkoittaen käsitettä kertova teksti. Juonitarinan kertominen on siis Polkinghornen (1995) mukaan narratiivista analyysia.

3.4.2 Sisällönanalyysi – sisällön analysoimista kategorioittain

Toiseksi aineistoa tarkastellaan myös Kategorinen-Sisältö -näkökulmasta, sillä hyödynnän työssäni sisällönanalyysia yhdistäessäni eri haastateltavien kertomuksia. Hakemiani odotuksia ja niiden murtumisia ei juurikaan ollut suoraan ilmaistuna. Sen sijaan etsin kokemuksia, jotka kuvasivat tilanteita tai asioita siitä, kun kaikki ei mennyt niin kuin piti, vaan tapahtui jotain odottamatonta. Tämän lisäksi kiinnitin huomiota esimerkiksi kertomuksessa toistuviin tai muuten korostuviin teemoihin. Litteraattia käsitelmin Word-tiedostona koodaten väreillä ilmauksia, jotka kytkeytyivät tutkimusongelmaani. Näitä versioita tein useita erilaisia aineiston alkaessa kunnolla avautua. Aloin katsoa aineistoani kokonaisempana vertaillen pareittain opiskeluaikana alaa vaihtaneiden kertomuksia keskenään ja työelämässä olleiden kertomuksia keskenään. Pyrin löytämään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia ensin tarkastellen kertomuksia näin pareina ja sen jälkeen kaikkia neljää yhdessä. Alustavasti löysin teemoja, jotka nimesin seuraavalla tavalla: Opettajuuteen viittaavia ilmauksia, Pedagoginen rakkaus ”minä ja lapsi”, Opinnot ja harjoittelut, Yhteiskunta ja olosuhteet sekä Tukeminen. Miksi opiskelemaan Itoksi? Millainen minä olen? Mikä haluaisin olla?

Osa teemoista on selkeästi jo käsitteitä tuovia, kuten *Opettajuuteen viittaavia ilmauksia* ja osa hatariksi kysymyksiksi muotoiltuja ajatuksia, joita haastateltavat pohtivat jollain tasolla. Näiden teemojen mukaan koodasin litteraatteja väreillä, tekstin korostuksella tai fontin väriä vaihdellen. Tässä tutkimuksessa olen analyysiyksiköksi määrittänyt ajatuskokonaisuuden. Se sopii erityisen hyvin kerronnallisesti tuotettuun aineistoon (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tämä ajatuskokonaisuus saattoi koostua yhdestä tai useammasta lauseesta. Edellä esiteltyt teemat olivat alustavia ja muokkautuivat aineistoa lukiessani.

Seuraavaksi tekemässäni ryhmittelyssä olen jakanut kuusi luokkaa kahteen yläluokkaan siten, että merkintä O tarkoittaa opintojen aikaan paikantuvaa ja T puolestaan työssäoloaikaan paikantuvaa kokemusta: O_ Tyytymättömyys opintoihin liittyen, O_ Epäsopiva lto:ksi, O_ Tuki yliopistolta riittämätön, T_ Työn vaatimukset kovia, T_ tuki johtajalta riittämätön sekä T_ resurssit heikkous. Tarkastelin aineistoani kokonaisuutena pohtien, millä kriteereillä otan jonkin teeman lopulliseen analyysiin ja millä hylkään jonkun toisen. Lisäksi jatkoin ryhmittelyä ja luokkien yhdistelyä erilaisia kombinaatioita vaihdellen. Laine (2015) pitää tärkeänä, että aineiston ensivaikutelmaa kyseenalaistetaan tietoisesti. Kriittinen reflektio omien tulkintojen ja aineiston suhteen auttaa pääsemään lähemmäs kertojan tarkoittamaa informaatiota (Laine, 2015, 38). Hermeneuttisen kehän kaltaisen dialogin käyminen aineiston kanssa oli minulle tutkijana välttämätöntä ja luontevaa. Luentaa ja luokittelua tehdessäni pidin mielessä, että etsin nimenomaan murtuneita odotuksia. Tämä heijastuu selkeästi tämän vaiheen ryhmittely-otsikoihinkin, joissa näkyy sanoja kuten *tyytymättömyys*, *epäsopiva* ja *riittämätön*. Odotusten murtuminen ei selvästikään ollut mikään positiivinen kokemus. Edellisessä ryhmittelyssä olen jo merkinnällä O_ tai T_ pelkistänyt löytämäni kuusi teemaa kahteen luokkaan Opintoihin kytkeytyvät ja Työelämään kytkeytyvät. Tähän asti toteuttamani analyysi oli todellakin aineistolähtöistä nojaten omiin ajatuksiini, ja se tapahtui aineistoni ohjaamana. Tämä tekemäni aikaa vievä pohjatyö avasi aineistoa monista näkökulmista ja auttoi toteuttamaan alkuperäistä toivettani kuulla haastateltavien ääntä ja sitä, mitä he oikeastaan kertovat. Pohjatyön jälkeen aloin tarkastella aineistoani systemaattisemmin kiinnostuen siitä, mitä sisällönanalyysi metodologiakirjallisuuden mukaan on.

Sisällönanalyysi ei Polkinghornen (1995) mukaan ole varsinaisesti narratiivista analyysia vaan kertomukseen eli narratiiviin kohdistuvaa analyysia. Tutkimuksessani on kyse tarkemmin aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, jossa sovellan sekä Lieblichin ja kollegoiden (1998) esittelemiä analyysivaiheita että Tuomen ja Sarajärven (2009) esittelemää tapaa ryhmitellä ja käsitteellistää aineistoa. Elämäkerrat pilkotetaan pienempiin yksiköihin tutkimusongelman ohjaamana erotellen tutkimuksen kannalta oleellinen muusta informaatiosta (Lieblich & kump., 1998). Sisällönanalyysiin ja pilkkomiseen menin Lieblichin ja kumppaneiden (1998) esittelemän Holistis-Sisällöllisen analyysin kautta sen vaiheita soveltaen.

Samankaltaisten vaiheiden kautta, kuin Lieblichin ja kumppaneiden (1998) edellä esitelty, käynnistyy myös Tuomen ja Sarajärven (2009) kuvaama aineistolähtöinen sisällönanalyysi, joka on alun perin Milesin ja Habermanin (1994) kehittänyt. Jatkoin analyysia eteenpäin aineistolähtöisen sisällönanalyysin ohjaamana. Analyysi voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen, joita ovat aineiston

pelkistäminen eli redusointi, aineiston ryhmittely eli klusterointi ja lopuksi teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi.

Seuraavassa esittelen taulukoiden avulla esimerkein, kuinka olen omassa tutkimuksessa sisällönanalyysia toteuttanut.

Ensimmäisessä vaiheessa on kyse alkuperäisen ilmauksen pelkistämisestä. Pelkistämällä pyrin tiivistämään alkuperäisen ilmauksen sellaiseksi, että se sisältää riittävän informaation, mutta ei mitään tutkimuksen kannalta turhaa.

Taulukko 1. Pelkistettyjen ilmausten muodostuminen

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
<i>Että tuota se sanoki jotenki, ettei yhtään tykkää niistä lapsista, ettei hän haluais niistä ainakaan yhtään ittelleen tai jottain.. se oli ehkä vähä kyllästynyt siihen hommaan..</i>	Harjoittelua ohjaava varhaiskasvatuksen opettaja ei toimi odotetulla tavalla
<i>tuli vaan semmonen olo, että jollakin tavalla pitää ehkä näpäyttää (...) niin vähän pitää näyttää niinku opiskelijalle</i>	
<i>mutta kattoin sitä meininkiä, että tuntu, että kellään ei ollu hallussa niinku mikään. Ja ne tuokiot niin ne oli ihan järkyttäviä kattoo,</i>	Harjoittelupaikan toimintakulttuuri ei vastaa odotuksia
<i>Just semmonen negatiivinen. Just semmonen, että ku tää loppuu, niin mää en halua mennä tänne päiväkottiin enää takasi.</i>	
<i>Ku sitä ohjausta ku olis tarvinnu saaha siinä alussa ku sää olit keskellä kaaosta, ku susta tuntu, että sää et ossaa tehdä yhtään mitään,</i>	Yliopiston opettaja ei vastaa odotetusta ohjaajana
<i>Että monesti kattonu, että onkohan tällä päiväkotitaustaa, että jos on niin ei varmaan oo pärjänny, että varmaan ihan hyvä olla tutkijana tuolla kopissa</i>	

Pelkistetyt ilmaukset voisivat olla vielä lähempänä alkuperäisilmauksia, mutta en kokenut sitä tarpeelliseksi oman tutkimukseni kannalta. Seuraavassa taulukossa on esimerkki siitä, kuinka ryhmittelin eli klusteroin aineistoani. Klusteroinnissa tiivistetään ja käsitteellistetään ilmauksia yhä teoreettisemmiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 110-111).

Taulukko 2. Yläluokan muodostuminen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Yliopiston opettaja ei vastaa odotusta ohjaajana	Ohjaus yliopistolta	Harjoittelujaksot
Harjoittelua ohjaava varhaiskasvatuksen opettaja ei toimi odotetulla tavalla	Harjoittelupaikka oppimisympäristönä	
Harjoittelupaikan toimintakulttuuri ei vastaa odotuksia		

Tähän tapaan ryhmittelemällä yläluokkia muodostui kahdeksan. Yläluokat tiivistin vielä kolmeen pääluokkaan, joita käytän otsikkotasolla myös tulosluvussa.

Taulukko 3. Pääluokkien muodostuminen

Yläluokka	Pääluokka
Opettajan ominaisuudet Opettajan osaaminen	Odotusten murtuminen opettajuuteen liittyen
Kurssisisällöt Harjoittelujaksot Opettajat ja muu tuki yliopistolta	Odotusten murtuminen opintoihin liittyen
Työn vaatimukset Palkkaus ja arvostus Työyhteisö	Odotusten murtuminen työelämään liittyen

3.4.3 Odotusanalyysi – muodon analysointia kategorioittain

Kolmanneksi edellä mainittuja analyysimenetelmiä täydentämään löysin vielä Kategorinen-Muoto-lähestymistapaan (Lieblich et al., 1995) luettavan odotusanalyysin (ks. Hyvärinen, 2017c). Hyvärinen (2017) on johtanut odotusanalyysiksi kutsumansa analyysitavan kielitieteilijä Deborah Tannenin (1979) näkemyksistä odotuksista ja niiden taustalla olevista kulttuurisista vaikuttimista odotusten keskeisinä ymmärryksen välittäjinä kertomusten analysoinnissa. Tannen (1979) esittelee suullisesta kertomuksesta löydettäviä kielitieteeseen perustuvia osoittimia, jotka paljastavat kertomuksesta kertojalle itselleen merkittäviä kohtia. Hyvärisen (2017c) mukaan seuraamalla näitä kielitieteeseen perustuvia odotuksen osoittimia, ja niiden tihentymiä, voi kertomuksesta paikantaa episodin, joka ansaitsee lähempää tarkastelua. Kertomuksen kohta ei välttämättä muuten erotu ympäristöstään, mutta odotuksen osoittimet tihentymänä ikään kuin alleviivaavat kyseisen kohdan. Odotusanalyysi voi näin osoittaa kertomuksessa sellaista, mikä jäisi kenties toisenlaista analyysimenetelmää käyttäen huomaamatta. Tihentymän paikantaminen ei kuitenkaan vielä ole mikään tulos, vaan vasta signaali episodista, jota on syytä pysähtyä tutkimaan lähemmin (Hyvärinen, 2017c). Usein nämä kohdat kerrotaan kaarrellen ja hakien, eivätkä ne kiinnitä huomiota vaikuttavina kiteytyksinä. Ydinepisodista on löydettävissä aiemman, tai siinä kuvatun,

odotusrakenteen murtuminen ja sen seurauksena uuden odotuksen rakentuminen. Näin ollen kertomukset ovat eräänlaisia kommentteja ottaen kantaa tavanomaiseen ja odotettuun sekä reagoiden nimenomaan poikkeamiin odotusten suhteen. (Hyvärinen, 2017c.)

Tässä tutkimuksessa odotuksen osoittimien tihentymän lähempi tutkiminen oli episodin tarkastelemista kokonaisen kertomuksen kontekstissa, sekä tukeutumista sisällönanalyysin tuloksiin. Aiemmin kuvaamaani sisällönanalyysia hyödynsinkin rinnakkain odotusanalyysin kanssa siten, että sisällönanalyysin avulla paikansin kokemuksina kerrottuja keskeisiä teemoja ja odotusanalyysin avulla tunnistin näiden teemojen ydinepisodeja. Odotusanalyysin löytyminen ja testaaminen aineistollani selkiytti myös aluksi kovin laveita tutkimuskysymyksiäni. Oivalsin, että ilmiötä sen ympärillä, miksi lastentarhanopettajaunelmasta luovutaan, voidaan lähestyä myös odotuksia ja niiden murtumisia tarkastelemalla. Omassa tutkimuksessani paikansin ydinepisodeja usean luennan kautta. Vuoroin hain toistuvia teemoja tai käännekohtaa tai kohtaa, joka ei tuntunut etenevän, vuoroin mahdollisia tihentymäkohtia, joissa odotuksen osoittimia tuntui esiintyvän runsaasti (ks. Hyvärinen, 2017c). Näitä vaiheita toistaen tein analyysia, jonka perusteella valitsin kustakin haastattelusta ydinepisodeina näyttäytyvät kohdat. Tässä vaiheessa olisi voinut olla hyötyä myös jostain analyysiohjelmasta. Koen kuitenkin, että tämä suorittamani työläs analyysivaihe auttoi minua pääsemään perusteellisesti sisälle aineistooni. Odotusanalyysi jokaisen ydinepisodin osalta on nähtävissä liitteenä (LIITE 4).

Seuraavassa esimerkki odotusanalyysin hyödyntämisestä. Numeroitu rivi sisältää suoran lainauksen episodista ja tunnuksella 'A' merkitty analyysini lainauksesta.

Taulukko 5. Esimerkki, Ydinepisodi 3, rivit 8 - 10.

8.	<i>Ku sitä ohjausta ku olis tarvinnu saaha siinä alussa</i>
A	Palaa siihen hetkeen kun tarve ja samalla odotus avusta oli olemassa. Modaaliverbi <i>tarvinnu</i> .

9.	<i>ku sää olit keskellä kaaosta,</i>
A	Muuttaa puheensa persoonamuotoa, yksikön 2., vieden kuulijan tilanteeseen, omaan asemaansa. Voimakas metafora tilannetta kuvaamassa..

10.	<i>ku susta tuntu, että sää et ossaa tehä yhtään mittään,</i>
A	Jatkaa yksikön 2. persoonan puhetapaa. Asettaa kuulijan omaan rooliinsa tuossa tilanteessa ja projisoi tunteensa kuulijaan. Tehostaa tilannetta vahvoilla, kuvailevilla sanoilla, adverbien kaltainen <i>yhtään mittään</i>

Edellä taulukolla havainnollistamaani analyysivaihetta seurasi aina tulkinta, jossa käyn keskustelua aiheesta tehdyn aiemman tutkimuksen kanssa. Tässä tutkimuksessa on nähtävissä edellä esittelemieni eri analyysitapojen joustavaa hyödyntämistä sen mukaan, minkä katsoin kulloisessakin tilanteessa auttavan analyysissa eteenpäin. Vaikka olen pilkkonut aineistoani myös kategorioihin, olen pyrkinyt koko ajan pitämään peruspilarina kokonaista kertomusta niiden kontekstina.

4 Tutkimuksen tulokset

Tässä pääluvussa esittelen tutkimukseni kannalta keskeiset tulokset ja pyrin vastaamaan asettamaani tutkimuskysymykseen. Tutkimukseni tarkoituksena on vastata kysymykseen, millaisia murtuneita odotuksia nousee esiin lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa opiskeluun ja työelämään liittyen.

Olen rakentanut tulosluvun siten, että ensin tarkastelen opintojen aikana lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden tuottamaa aineistoa ja sen jälkeen työelämän alussa luopuneiden aineistoa. Käsittelen aluksi kunkin haastateltavan kertomusta itsenäisenä alkaen siitä, että kerron haastateltavan kertomuksen juonitarinaksi muokattuna. Sen jälkeen esittelen hänen kertomuksestaan yhdestä kolmeen ydinepisodiksi tunnistamaani kohtaa, joita tulkiten odotusanalyysin ohjaamana. Alaluvussa 4.3 kokoan neljän kertojan odotusten murtumisia ja niihin kytkeytyviä kokemuksia kolmen aineistosta nousseen keskeisen teeman mukaan. Kyseisessä alaluvussa tuon aineistoni kanssa keskusteluun myös aiempaa aihepiiristä tehtyä tutkimusta.

4.1 Opintojensa aikana lastentarhanopettajan unelmasta luopuneet

Tässä alaluvussa esiteltävät tarinat ja episodit ovat niiden haastateltavien, jotka ovat tehneet ratkaisunsa lastentarhanopettajaunelmasta luopumisen suhteen jo opintojensa aikana. Painotus onkin selkeästi varhaiskasvatuksen opintoihin ja opiskeluun liittyvien odotusten murtumisten ja kokemusten ympärillä. Sen sijaan työelämä ja siihen liittyvät tekijät jäävät vähemmälle heidän kertomuksissaan. Vaikka näiden henkilöiden kertomuksissa opintojen aikaiset kokemukset nousevat selvästi keskiöön, on niissä myös viittauksia lastentarhanopettajan työhön kohdistuviin odotuksiin sekä lastentarhanopettajalta odotettuihin ominaisuuksiin. Kunkin juonitarinan olen koostanut haastattelun perusteella yhtenäiseksi tekstiksi, johon olen tuonut haastatellun omaa kertomusta suorilla lainauksilla. Nämä lainaukset on kursivoitu ja sisennetty. Yksittäiset kursivoidut sanat tai lyhyet ilmaukset koostamassani tarinassa ovat myös aineistolainauksia.

4.1.1 Nooran tarina

Nooralle oli opiskelupaikkaa valitessa selvää, että se olisi jotain kasvatukseen, opetukseen tai käyttäytymiseen liittyvää. Hän päätyi lastentarhanopettajuuteen tähtääviin varhaiskasvatuksen opintoihin, mikä olisi käytännönläheinen tapa edistää hyvää lapsen elämässä. Muutenkin hän piti

tärkeänä lapsen varhaisia vuosia ja lastentarhanopettajaa avainhenkilönä esimerkiksi arvojen ja lapsen elämän perustan suhteen. Päiväkodista tai lastentarhanopettajuudesta Nooralla ei varsinaisesti ollut kokemusta.

Noora aloitti opinnot positiivisin mielin, mutta jo ensimmäisenä syksynä alkoi herätä ristiriitaisia ajatuksia opintoja ja samalla koko alavalintaa kohtaan. Draamakasvatuksen kurssi ei vastannut Nooran odotuksia ja siinä tuntui korostuvan enemmän opiskelijoiden oma leikkiminen, kuin pedagogiikka.

”No, kyllä aika pian tuli se ajatus ja ahdistus siitä, että jos tämä tätä tulee olemaan tai varsinkin jos tämä on työelämässäkin tätä...”

Samanlaisia ajatuksia alkoi nousta muillakin kursseilla pitkin vuotta. Tämä korostui juuri käytännönläheisillä kursseilla, kuten musiikkikasvatuksessa tai draamakurssilla. Noora koki näillä kursseilla teorian tiedon jäävän ohueksi käytännön toteutuksen rinnalla. Teoreettisuuden puute näkyi myös joillain muilla kursseilla: raapaistiin pintaa, mutta ei menty tarpeeksi syvälle aiheeseen.

”jos on jossain koulutuksessa, niin mun mielestä on ookoo vaatia sitä että ne annetaan ne perustiedot. Siellä oli esimerkiksi semmosia kursseja, että ikään kuin liipattiin läheltä aihetta, mutta ei kuitenkaan menty ihan... Niinku, että se teoreettinen puoli oli niin vaillinaista, tavallaan ku yliopisto kuitenkin pohjautuu niinku tieteeseen”

Täysin teoreettisella tasolla pysyttelevät kurssit, kuten kasvatustieteen perusopinnot olivat Noorasta mielenkiintoisia ja lähempänä sitä, mitä hän oli odottanut tullessaan yliopistoon opiskelemaan.

Kurssien toteutuksen lisäksi Noora pohti myös yliopiston opettajien osuutta siinä, kuinka hän koki opinnot. Seuraava viittaa juuri näihin käytännönläheisiin kursseihin:

”minusta se oli tosi häiritsevää, että opettajat, yliopisto-opettajat kohteli meitä niinku me oltais oltu niitä lapsia, tai jotenki se tavallaan se retoriikka tai se minkälaisilla äänenkävyillä ja painoilla puhuttiin, niin se vaikutti ihan hirveesti siihen”

Noora antoi kurssien opettajille myös palautetta omien kokemustensa ja ajatustensa pohjalta. Rakentavaksi tarkoitettu palaute vaikutti Nooran mukaan kuitenkin niin, että jotkut opettajat loukkaantuivat ja että hän joutui *silmätikuksi*. Hän luopui jatkossa suoran palautteen antamisesta, toisaalta hänelle alkoi vähitellen varmistua, ettei hän opiskele varhaiskasvatusta enää tulevaisuudessa eikä siksi pyrkinyt enää antamaan kehittämiseen tähtäävää palautettakaan.

Ensimmäisen vuoden keväällä Noora teki esi- ja alkuopetuksen harjoittelun. Ensimmäisen luokan oppilaat, ja toimiminen heidän kanssaan luokassa, antoivat hyvän kokemuksen ja intoa opiskeluihinkin. Samalle keväälle sijoittui myös lyhyt kolmen aamupäivän harjoittelujakso avoimen varhaiskasvatuksen ryhmässä. Tämän harjoittelun Noora koki itselleen vaikeampana kuin esi- ja alkuopetuksen harjoittelun. Noora olisi mieluiten toiminut esiopetusikäisten kanssa, mutta ryhmän lapset olivat pienempiä. Hän arveli lasten iän lisäksi ryhmän toimintakulttuurin vaikuttaneen hänen kokemukseensa.

”Että ku ne lapset oli niin pieniä... ja että he ei käyneet joka päivä siellä vaan silloin tällöin, pari kertaa viikossa, niin siinä ei ehkä ollu semmosta rutiinia joka sitte ehkä aiheutti myös sen, että sitä toimintaa oli myös tosi vaikea toteuttaa siellä ku ne lapset ei olleet tottuneet siihen, että pitäis vaikka istua aloillaan ja kuunnella.”

”Että se ehkä en tiää, minkälaista se sitte yleensä on se toiminta siellä, mutta mää luulen, että se on semmosta aika vapaata touhuamista sitte siellä lapsilla.”

Yllä kuvattu kokemus vahvisti epäröintiä opiskelualan sopivuudesta. Sen lisäksi, että ala ei tuntunut oikealta, Noora pohtii myös omaa sopivuuttaan lastentarhanopettajaksi. Hänen kokonaisessa kertomuksessaan hahmottuu kuva oikeanlaisesta lastentarhanopettajasta ja siitä millaisia ominaisuuksia hänen mukaansa lastentarhanopettajalta odotetaan. Nooran mukaan lastentarhanopettajan pitää olla monitaitaja ja hallita useita osa-alueita. Lisäksi pitää olla leikkisä heittäytyjä ja kärsivällinenkin. Nämä olivat Nooran mukaan juuri niitä, mitkä eivät olleet hänen vahvuuksiaan.

”Ku ite on aina ollut kuitenkin semmonen melko pidättyväinen”

Noora kertoo luovuttaneensa ensimmäisen kerran toisen vuoden syksynä, kun olisi ollut aika lähteä ensimmäiseen pitkään harjoitteluun. Opinto-ohjaajan tuella hän teki ratkaisun jättää harjoittelu väliin ja sen sijaan tehdä sivuaineopintoja sekä yleisen kasvatustieteen opintoja. Tämä oli Nooran kannalta hyvä päätös ja antoi aikaa miettiä. Opiskelijakavereitten tullessa harjoittelusta Noorakin sai vähän innostusta, kunnes seuraava varhaiskasvatuksen opintoihin kuuluva kurssi taas alkoi. Toisen vuoden kevään varhaiskasvatuksen opiskeluaan hän kuvaa *rämpimiseksi*. Oli päätösten aika. Noora hakisi siirtoa tiedekunnan sisällä.

Nooralla oli tukena tässä muutosprosessissa opinto-ohjaajia ja opintopsykologi. Sen sijaan omaopettaja oli yksi näistä opettajista, joiden kurssista Noora oli antanut palautetta ja Noora koki tämän vaikuttaneen siihen, ettei yhteys heidän välillään toiminut.

”viimeinen omaopettajatunti se henkilökohtainen keskustelu ja sanoin hänelle näistä ajatuksista, että on tullu tunne, että ei jostain syystä tunnu omalta, niin jollakin tavalla myös niinku loukkaantu siitä, et tavallaan siinä tuli tietyllä opettajalla ei sitte ollu sitä ammattitaitoa, mitä ite kuitenkin opiskelijalla on oikeus vaatia, ammattimaista opettamista tai opettajuutta.”

Tiedekunnan sisäisen siirron toteutuminen oli kuitenkin epävarmaa ja siksi Nooraa neuvottiin tekemään varasuunnitelma. Nooran varasuunnitelma oli hakea kiinnostavaan koulutusohjelmaan, joka oli eri tiedekunnassa. Kävikin niin onnekkaisesti, että sekä varsinainen, että varasuunnitelma toteutuivat ja Noora opiskeli seuraavasta syksystä alkaen kahdessa eri tiedekunnassa, molemmissa tutkintoihin tähdäten. Varhaiskasvatuksen opinnot sen sijaan jäivät.

Kysyttäessä Noora sanoi myös lastentarhanopettajan työn palkkauksen ja muun arvostuksen vaikuttaneen ratkaisun tekemisessä, mutta nämä eivät olleet mitenkään keskeisiä.

”No, olihan se palkkaus yks tekijä, joka sai vaihtamaan alaa ja musta se on siis naurettavaa, että saman koulutuksen saavat ihmiset tienaat niin eri palkan eri aloilla ja sitte jotenki myös se yhteiskunnan arvostus lastentarhanopettajia kohtaan kun tavallaanhan se arvostus näkyy siinä palkkauksessa. Jotenki ottaa päähän semmonen, että puhutaan paljon siitä kasvatuksen tärkeydestä, mut sitte sitä ei kuitenkaan osoiteta mitenkään..”

Opettaminen voisi Nooraa kuitenkin vielä kiinnostaa jossain muodossa. Varhaiskasvatuksen ja kasvatustieteen tuomaa osaamista hän uskoo voivansa jollain tavoin tulevaisuudessa hyödyntää urallaan.

Ydinepisodi 1 "me vaan leikittiin"

Nooran kertomuksen ensimmäiseksi odotuksen murtumisesta kertovaksi ydinepisodiksi valikoitui seuraava kohta, jossa Noora kuvaa kokemustaan ihan varhaiskasvatuksen opintojensa alusta. Episodista on löydettävissä useita osoittimia, joiden perusteella kohta on kertojalleen merkityksellinen.

1. No, se oli melkonen shokki aluksi,

2. varsinki ku oli sitä niinku draamakasvatusta [naurua, naurua]
3. siinä, että monelle muullekki se tuli samalla tavalla alkushokkina,
4. kun ei sitä niinku.. koiraa ulkoiluttaa aikuisten ihmisten kesken [Naurua]
5. Ja ei siinä, se vois olla todella niinku antoisa kurssi,
6. mutta sitte ku me leikittiin jotain, niinku koiraa ja ulkoiluttajaa,
7. niin.. se oli niinku, että me ite leikittiin,
8. eikä niinkään perehtytty siihen, että minkälaista sitä..pedagogiikkaa.
9. Niin ja se oli semmosta omaa leikkimistä
10. ja se oli myös vähän semmosta -
11. että ne leikit ei ollu mitenkään semmosia, että tavallaan -
12. että jotenki ite draamakasvatuksen ajatteli jotenki semmosena ilmauksellisena
13. ja semmosena jotenki semmosena tapana opettaa lapsille ilmaisemaan tunteita tai jotain semmosta,
14. mutta jos se on semmosta koiraleikkiä, niin mää jotenki -
15. siis sehän on semmosta leikkiä, jota lapsetki ite tekee, että..

Seuraavassa tulkintaa episodista. Tämän episodin tulkinta, samoin kuin jatkossa esiteltävien, pohjautuu odotusanalyysin mukaisten osoittimien tunnistamiseen. (ks. LIITE 4)

Tämä episodi oli Nooran kertomuksessa käännekohta, joka paikantuu heti opintojen alkuun. Hänen odotuksensa varhaiskasvatuksen opintoja kohtaan murtui ensimmäisen kerran ja epäily koko alaa kohtaan alkoi herätä. Episodi olisi tarinana yhden lauseen mittainen: Koiraleikin leikkiminen draamakasvatustunnilla ei vastannut odotuksia kurssista. Se, miten Noora kertoo tuon tarinan, on kuitenkin paljon mielenkiintoisempaa ja antaa viitteitä episodin merkittävydestä. Nooralla oli odotuksia kurssin suhteen ja leikkiminen tuli yllätyksenä. Hän tuo esiin, millainen draamakasvatuskurssin sisällön olisi hänen mielestään pitänyt olla. Kontrasti hänen esittämiensä odotusten, *ilmauksellisuuden, tunnekasvatuksen ja pedagogiikan*, ja tunnin toteutuksen, *semmosta koiraleikkiä*, välillä on räikeä. Hän kertoo aina uudelleen, kuin kuulijaa vakuuttaen ja johdattaen saman hämmästyksen ja odotuksen murtuman äärelle: kurssilla olisi pitänyt olla jotain muuta, mutta siellä vain leikittiin. Hän vertaa tuota leikkiä lasten omaehtoiseen leikkiin kontrastina sille, että yliopisto-opinnoilta voi odottaa muuta. Nooran odotukset ovat sikäli perusteltuja, että kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon tavoitteet lupaavat painotusta nimenomaan teoriaan (Karila, ym., 2013, 59). Episodi sisältää runsaasti osoittimia odotusten murtumista, mikä kertoo siinä

esitetyn viestin merkityksellisyydestä kertojalle itselleen. Tätä tulkintaa tukee episodin tarkastelu Nooran kokonaista kertomusta vasten. Siinä Noora tuo vahvasti esille pettymyksensä varhaiskasvatuksen opintoihin korkeakouluopintoina; hän odotti teoreettisempaa lähestymistä useilla kursseilla.

Ydinepisodi 2 ”semmonen lasiseinä”

Toisessa ydinepisodissa Noora kertoo kokemuksistaan liittyen ulkopuolisuuden tunteeseen omassa viiteryhmässään. Tämä sijoittui haastattelun keskivaiheille ja sai alkunsa haastattelijan kysyessä: ”Osaatko sanoa, mikä sitten lopulta katkaisi kamelin selän?”

1. No, se ratkaisu tapahtu vähitellen
2. ja se oli kyllä tosi iso pala hylätä ne lastentarhanopettajaopinnot,
3. mutta ehkä se oli kuitenkin se kokonaisuus
4. ku tuntu, ettei kuulu sinne tai jotenki,
5. mulla oli semmonen tunne vaikka kun oli niinku omien luokkalaisten kesken,
6. niin se tavallaan ei kokenu sitä, mitenkä sen nyt sanois..
7. jotenki vaan tuntu, että en kuulu siihen
8. ja et se ois ollu semmonen lasiseinä iten ja muitten - tai niissä ominaisuuksissa.
9. Että ei sitte päässy siihenkään sillain.

Tulkintaa episodista

Opiskelijan suurimpana ja samalla kaiken kattavana odotuksena opintoihin hakeutuessaan voidaan pitää lastentarhanopettajan ammattia. Tässä episodissa Noora kuvaa tuon odotuksen murtumista, kuinka hän alkoi ymmärtää, ettei hänestä tule lastentarhanopettajaa. Tätä ymmärrystä kohti hän tuntuu kulkeneen toisen episodista löytyvän odotuksen murruttua; hän huomaa, ettei tunne kuuluvansa opiskelijatovereittensa ryhmään. Episodi on verraten lyhyt, mutta odotuksen osoittimien suhteen tiheä. Noora esimerkiksi kuvaa tilannetta omien tuntemustensa kautta ja kertominen vaatii tuekseen metaforan sekä ilmausten hakemista muutenkin. Episodi on selvästi kertojalleen merkityksellinen ja näenkin sen käännekohtana Nooran kertomuksessa. Myös tätä ydinepisodia on tarkasteltava kokonaisen kertomuksen kontekstissa. Noora tuo haastattelussaan useassa kohdassa esille, ettei hänellä ole välttämättä lastentarhanopettajalta odotettuja ominaisuuksia. Näitä

ominaisuuksia hän näki opiskelutovereissaan ja koki erilaisuuden tuomaa ulkopuolisuutta. Hongin (2010) mukaan opettajuuden suhteen suunnitelmiaan muuttaneilla näkyy juuri tämän kaltaista irrallisuutta. He eivät tunne sitoutuneensa omaan viiteryhmäänsä, eivätkä opettajuuteen. Noora kytkee oman ratkaisunsa taustalle vahvimmin lastentarhanopettajuuteen liitettyjen ominaisuuksien puuttumisen itsessään.

4.1.2 Hennan tarina

Hennalle varhaiskasvatus ja lastentarhanopettajuus valikoitui opiskelualaksi pitkän pohdinnan jälkeen, ehkä vähän yllättäenkin. Kolmansilla Hennan käymillä Abi-päivillä yliopiston varhaiskasvatuksen opiskelijat olivat esitelleet koulutustaan ja Henna kiinnostui siinä määrin, että alkoi määrätietoisesti pyrkiä tavoitetta kohti. Tähän kuului Vakava-kokeeseen valmentava kurssi, josta Henna arvelee saaneensakin paljon apua kokeeseen. Päiväkodista tai lastentarhanopettajuudesta Hennalla oli kokemusta omasta lapsuudestaan ja hän muisti tuon ajan sekä päiväkodin *tädit* hyvin positiivisesti.

Opintojen alussa hän oli oikein innostunut ja suhtautui kiinnostuneesti kursseihin. Ensimmäiselle keväälle sijoittunut orientoiva päiväkotiharjoittelu ei kuitenkaan vastannut Hennan odotuksia. Hän olisi jo tällä harjoittelulla halunnut päästä kokeilemaan jotain lasten ohjaamiseen liittyvää. Harjoittelua ohjanneen lastentarhanopettajan ilmoitus siitä, ettei Hennan tarvitse tehdä mitään, vain seuraila, olikin pettymys haasteista pitävälle Hennalle. Lisäksi häntä mietitytti ohjaavan lastentarhanopettajan penseä suhtautuminen ryhmänsä lapsiin.

”Että tuota se sanoki jotenki, ettei yhtään tykkää niistä lapsista, ettei hän haluais niistä ainakaan yhtään ittelleen tai jottain, se oli ehkä vähä kyllästyny siihen hommaan”

Henna sai harjoittelustaan ensimmäisen negatiivisen kokemuksen päiväkodista työpaikkana eikä lastentarhanopettajuuskaan näyttäytynyt edukseen. Hän jatkoi teoriaopintojaan ja lähti ensimmäiselle pitkälle päiväkotiharjoittelujaksolle, joka sijoittui opintojen toisen vuoden syksylle. Harjoittelu ei lähtenyt Hennan osalta toivotusti käyntiin ja jo parin päivän jälkeen hän ottikin yhteyttä harjoittelua yliopiston puolelta ohjaavaan opettajaan ilmaisten selvästi tarvitsevansa apua:

”että tää on ihan kauheeta, että musta tuntuu, että mää en niinkö selviä tästä”

Yliopiston ohjaava opettaja uskoi ehkä asian ratkeavan itsestään, sillä muistutti noin kahden viikon päässä olevasta praktikumista, jossa voitaisiin asiaan palata. Henna koki jääneensä yksin ja yritti vain selvitä. Hän teki parhaansa mukaan yliopiston kursseihin liittyviä tehtäviä, joita harjoitteluun oli annettu. Harjoittelun alussa Henna oli kertonut avoimesti, että hänelle kaikki oli uutta, mutta hän haluaa oppia kovasti. Henna kokikin edistyneensä tavoitteissaan huimasti ja sai tästä myös lastentarhanopettajalta myönteistä palautetta. Hänen analyttisyytensä sai kiitosta ohjaavalta lastentarhanopettajalta, sillä Hennan viikkoraportit olivat oivaltavia ja perusteellisia.

Hän sai kuitenkin harjoittelussaan myös muunlaista palautetta. Ryhmän lastenhoitaja oli suoraan neuvonut Hennaa katselemaan itselleen jotain muuta alaa. Perusteli sillä, että Henna olisi *liian fiksu* lastentarhanopettajaksi. Henna piti kommenttia vähän outona ja mietti, koettiinko hänen pohdiskeleva ja kyselevä suhtautumistapansa jotenkin uhkana. Hän kuitenkin korostaa olleensa aidosti *nöyrällä* mielellä oppimassa hänelle uutta alaa, siksi tämä suhtautuminen yllätti. Lastentarhanopettaja ei ollut ottanut lastenhoitajan kommenttiin kantaa, vaikka Henna oli tätä pyytänyt. Kaikesta huolimatta Henna jatkoi harjoittelunsa loppuun ja sai vielä kahden viikon sijaisuuden ryhmässä harjoittelun jatkoksi. Silti harjoittelu päiväkodissa jäi kokemuksena negatiivisen puolelle. Tämä jäi Hennan kohdalla viimeiseksi harjoittelujaksoksi hänen varhaiskasvatuksen opinnoissaan.

”semmonen negatiivinen. Just semmonen, että ku tää loppuu, niin mä en halua mennä tänne päiväkottiin enää takasi”

”Että musta tuntuu ne niinku missään niistä harjoitteluista ei oo löytäny niinku semmosta omaa paikkaa ja semmosta omaa, että mitä tekis..”

Henna jatkoi huonoista harjoittelukokemuksistaan huolimatta varhaiskasvatuksen opintoja. Myös varhaiskasvatuksen koulutuksen kurssien suhteen alkoi ilmetä kriittisyyttä. Henna sanoo kaivanneensa opinnoissa teorian syventämistä ja tutkimuksen korostamista. Opinnoissa painotettiin hänen mielestään käytännön aineita, kuten vaikka kuvataidekasvatusta, kädentöitä ja draamaa, tieteellisyyden ja teoreettisuuden kustannuksella. Toinen asia, missä olisi parantamisen varaa, liittyi opiskelijan mahdollisuuteen seurata omaa oppimistaan ja sen kehittymistä. Hän kaipasi enemmän numeroarviointeja ja sanallista palautetta kurssisuorituksista. Varhaiskasvatuksen opinnoissa suurin osa kursseista arvioidaan asteikolla hyväksytty/hylätty ja tämä jättää opiskelijan tyhjän päälle, hänen yrittäessään arvioida omaa osaamistaan.

”Sää et saa mitään palautetta siitä sun kirjoitelmasta, joka saatto olla 15 -20 sivua. Ei mitään palautetta, vaikka sää erikseen pyyät opettajalta palautetta, niin sää et saa sitä palautetta”

Tentit ja erityisesti paritentit olisivat Hennan mielestä parempia tapoja osoittaa osaamistaan, kuin yksin kirjoitetut essee-vastaukset, joista ei saa palautetta.

Omaksi vahvuudekseen varhaiskasvatuksessa hän kokee kehittämisen ja ideoimisen sekä myös analyttisyyden. Näitä vahvuuksiaan hän on saanut hyödyntää pienemmissä opiskelijaprojekteissa, joita on käyty toteuttamassa jossain päiväkodissa muutamana päivänä. Näissä projekteissa työnjako on opiskelijoiden kesken jakautunut luontevasti ja Hennalta, jonka kekseliäisyys oli tiedettyä, toivottiin juuri vahvaa suunnittelupanosta. Vastaavasti Henna tiedosti, että lasten kanssa toimimisessa joku toinen oli enemmän omimmillaan kuin hän olisi ollut. Henna kuvasi haastattelussaan tarkasti yhden tällaisen projektin ja siitä välittyi aito innostus.

Henna suoritti lopulta kaiken muun kasvatustieteiden kandidaatin tutkintoon vaadittavan, paitsi toista pitkää harjoittelua ja opinnäytetyötä. Siitäkin hänellä olisi ollut melko valmis pöytälaatikkoversio olemassa, mutta hän oli tehnyt päätöksensä tutkintonsa suhteen: hän ei aikonut valmistua täältä, vaan aikoi lähteä opiskelemaan ihan toista alaa. Päätöksen tehtyään hän arvioi varhaiskasvatuksen opintoja ikään kuin etäämmältä ja näki omalta kannaltaan opintojen heikkoutena sen, että ne tähtäsivät liiaksi vain lastentarhanopettajuuteen.

”Mää haluaisin mahdollisesti semmosen koulutuksen ja semmosen työn, että ois mahdollisuus erilaisiin työtehtäviin, että on mahdollisuus sitä vaihtaa. Että loppupeleissä se ois päivitettävissä aina. Että haluaisin vähä semmosen yleisemmän. Oon huomannu, ettei sovi semmonen yhteen pisteeseen tuijottelu ku oon semmonen vaihtelunhalunen.”

Henna on suorittanut opintoja toisen tiedekunnan kurssitarjonnasta ja on hakemassa sinne opiskelijaksi. Hän arvelee, että opiskelu siellä avaa juuri näitä hänen toivomiaan laajempia mahdollisuuksia työelämää ajatellen.

Ydinepisodi 3 ”mää en niinkö selviä tästä”

Henna kertoo tässä harjoittelukokemuksestaan, joka sijoittui toisen opiskeluvuoden syksylle. Tätä harjoittelujaksoa ennen Hennalla on päiväkodissa työskentelystä kokemuksena vain kahden viikon

orientoiva harjoittelu. Haastattelussaan Henna kertoo lähteneensä innostuneena harjoitteluun, mutta kohtasikin heti alussa vastoinkäymisiä.

1. No, mää muistan, että mää laitoin siinä ensimmäisessä pitkässä harjoittelussa
2. sille ohjaavalle opettajalle niinkö palautetta,
3. että tää on ihan kauheeta,
4. että musta tuntuu, että mää en niinkö selviä tästä
5. ja se oli vaan, että hänellä ei oo nyt aikaa,
6. että meillä on se aika joskus, olisko se ollu kahen viikon päästä,
7. niin ei siitä saanu mitään apua ku se oli sitte jo menny ohi.
8. Ku sitä ohjausta ku olis tarvinnu saaha siinä alussa
9. ku sää olit keskellä kaaosta,
10. ku susta tuntu, että sää et ossaa tehdä yhtään mittään,
11. niin ku sää saat sen ite johonki järjestykseen
12. niin sitte tullaan kysymään, että no minkälainen homma..
13. niin se oli vähä semmonen.

Tulkintaa episodista

Episodista voi löytää runsaasti odotuksen osoittimia kuten voimakkaita tunneilmauksia, lisäksi aika- ja persoonamuodon vaihdokset tehostavat viestiä ja kokemusta asian merkittävyydestä kertojalle itselleen. Kertoja vie samalla kuulijan tuohon kuvaamaansa hetkeen ja omaan asemaansa siinä. Tässä on löydettävissä kahdenlaisia odotuksia ja niiden murtumisia. Ensinnäkin hahmottuu odotus harjoittelun sujumisesta. Hennalla oli takanaan huono kokemus lyhyestä, orientoivasta harjoittelusta, mutta hän lähti tähän pitkään harjoitteluun positiivisin mielin. Toiseksi episodissa nousee esiin odotus tuesta yliopiston harjoittelua ohjaavalta opettajalta.

Harjoittelua yliopiston puolelta ohjaava opettaja on tämän episodin ratkaisija, jolla olisi kenties ollut mahdollisuus omassa roolissaan vaikuttaa molempiin edellä mainittuihin odotuksiin niin, että ne olisivatkin murtuneiden odotusten sijaan olleet toteutuneita odotuksia. Saukkosen (2005) mukaan opiskelijat toivovatkin henkilökohtaista ohjausta yliopiston opettajilta tai muulta ohjaavalta henkilöstöltä, enemmän kuin sitä on tarjolla.

Tässä episodissa kuvatun kokemuksen merkittävyyttä lisää sen tarkastelu koko kertomuksen kontekstissa. Kertomuksessa Henna kuvaa olleensa avoin osaamisestaan, siitä että on ihan

kokematon ja siksi epävarmakin päiväkotiin ja lastentarhanopettajan työhön liittyen. Ojasen ja Laurialan (2005) mukaan ilman tukea jääminen haastavassa tilanteessa saattaa olla ratkaiseva tekijä opintojen keskeyttämisen suhteen. Hennan kohdallakin tuetta jääminen oli kokemuksena merkittävä, ja se, *ettei löytänyt omaa paikkaa* harjoittelussa oli omiaan vahvistamaan aiemman lyhyen harjoittelukokemuksen negatiivisuutta. Tämän tulkinnan puolesta puhuu sekin, että Henna ei lähtenyt enää toiselle pitkälle harjoittelujaksolleen. Näenkin tämän episodin käännekohtana Hennan kertomuksessa.

Ydinepisodi 4 ”mää en pystynyt kirjoittamaan sitä”

Henna kuvaa kokemustaan kolmannelle opintovuodelle sijoittuneella kurssilla, jonka aihepiiri koski lastentarhanopettajan ammatti-identiteettiä ja asiantuntijuutta. Kyseessä oli kurssisuorituksena tehtävä essee.

1. Mutta en mää nää itteeni niinku lastentarhanopettajana,
2. että se on tullu selkeeksi.
3. Ja mää en pystynyt kirjoittamaan sitä,
4. yhdellä kurssilla sitä Minä lastentarhanopettajana [-esseetä]
5. ku mää en yksinkertaisesti saanu siihen sitä tekstiä
6. ku musta tuntu, että se on niin väkinäistä,
7. että siitä ei vaan tuu mitään.
8. Että en mää voi valehellakaan sille opettajalle,
9. että ei mulla vaan tuu päästä,
10. että mitä mää voin kirjoittaa tähän
11. ku se ei vaan tunnu omalta.
12. Niin seki oli semmonen kohta,
13. että tajus, ettei se väkisin vääntäminen vaan auta.

Tulkintaa episodista

Pidän tätä episodista niin ikään käännekohtana Hennan lastentarhanopettajaopintojen kannalta. Tilanteen voimakkuus ja merkittävyys tulevat ilmi kertomisen tavassa ja lukuisten odotuksen osoittimien tihentymänä episodissa. Kertoja esimerkiksi vie kuulijan mukanaan juuri tuohon

hetkeen kertoen yksityiskohtia, vaihtoehtoisia ajatuksiaan ja tunteitaan silloin. Lisäksi episodin viestin olisi voinut esittää yhdellä lauseella, mutta sen sijaan Henna vaikuttaa hakevan parasta tapaa kertoa hänelle merkittävä asia. Hän toistaa useita kertoja, hieman eri ilmauksin, ettei voinut suorittaa tehtävää ja että oli mahdottoman tehtävän edessä. Odotukseen lastentarhanopettajan identiteetistä tuntuu kohdistuvan erityistä painetta. Painetta opettajan suunnalta, mutta myös Hennan itsensä asettamaa. Tähän saakka opinnoissaan Henna oli suorittanut koulutukseen kuuluvia kursseja opintosuunnitelman mukaisesti, lukuun ottamatta toista pitkää harjoittelua. Tämä kertoo odotuksesta lastentarhanopettajaunelman toteutumisesta kaikesta huolimatta. Aiempien odotusten murtumiset olivat tuoneet epäröintiä, mutta tämä episodi kertoo suuren odotuksen murtumisesta. Tässä Hennalle konkretisoitui se, että hänen lastentarhanopettajaidentiteettinsä ei ollut muotoutunut odotusten mukaisesti. Ei kurssin asettaman odotuksen mukaisesti, mutta ei myöskään hänen omien odotustensa. Tuleeko hänestä sittenkään lastentarhanopettajaa?

4.2 Työelämän alussa lastentarhanopettajaunelmasta luopuneet

Tässä luvussa esittelen kaksi tarinaa, joissa lopullinen päätös lastentarhanopettajaunelmasta luopumisesta on tehty puolen vuoden tai sitä lyhyemmän työskentelyn jälkeen lastentarhanopettajantehtävissä, pian valmistumisen jälkeen. Lyhyt työhistoria päätöstä edeltävänä ohjaa kuitenkin katsomaan myös opiskeluaikaa ja sen näyttäytymistä ratkaisun taustalla. Näidenkin henkilöiden kertomuksista voi löytää kokemuksia, jotka yhdistyvät murtuneisiin odotuksiin lastentarhanopettajaunelman suhteen.

4.2.1 Saaran tarina

Saaralla oli varhaiskasvatuksen koulutukseen hakeutuessaan jo kaksi muuta ammattia opiskeltuna sekä lisäksi useiden vuosien yliopisto-opintoja toisesta tiedekunnasta ilman tutkintoa. Lastentarhanopettajan työ oli pohdinnan ja järkeilyinkin tulos, työllisyys alalla olisi hyvä. Tämän lisäksi Saara koki vahvasti merkityksellisenä lapsen kasvuun ja hyvän elämän edistämiseen kytkeytyvän ammatin. Tähän oli herättänyt omien lasten kasvun ja ihmisenä olemisen pohdinta. Varsinaisesti opettajuutta hän ei ollut itselleen ajatellut koskaan mahdollisena. Päiväkotikokemusta ja kosketusta lastentarhanopettajan työhön hänellä ei ollut muuten, kuin lastenhoitajana työskennelleen äitinsä kautta. Saaran suurin ammatillinen unelma oli kuitenkin muualla, aiemmin

hankitussa käsityöläisammattissa, joka ei Saaran arvion mukaan pystyisi takaamaan säännöllisiä tuloja.

Opiskeluihin Saara suhtautui suurella innolla ja opiskelikin alusta asti nopeuttaen valmistumisaikatauluaan. Hän kertoo olleensa aina hyvä opiskelemaan ja nauttivansa uusien asioiden omaksumisesta. Hän oli pääosin oikein tyytyväinen varhaiskasvatuksen opiskeluun yliopistossa. Päiväkotiharjoittelut olivat Saaralle aina etukäteen *kauhistuttavia* ja *pelottavia*, kuten hän itse kuvaa. Lähinnä kuitenkin vain uusien aikuisten kohtaaminen ja hän puhuu harjoittelukokemuksistaan ohjaajineen hyvin positiiviseen sävyyn. Erityisesti viimeisen harjoittelujaksonsa Saara kertoo antaneen hänelle paljon ammatillista osaamista. Hän koki harjoittelun päätyttyä itsensä pärjääväksi ja päteväksi lastentarhanopettajaksi.

Samalla kun nämä harjoittelukokemukset antoivat osaamista, ne kuitenkin myös vahvistivat Saaran ajatuksia siitä, ettei lastentarhanopettajuus ja päiväkotitoimi olleet ehkä häntä varten. Hän kertookin tienneensä pitkään, ettei lastentarhanopettajan työ ollut hänelle mikään *unelma-ammatti* tai *kutsumus*. Toisaalta motiivi, joka häntä piti opinnoissa ja sinnittelemässä jopa lastentarhanopettajana, oli kutsumukseen viittaava. Hän ajatteli, että jos hän pystyisi edesauttamaan joidenkankaan lasten hyvää tässä hetkessä tai tulevaisuuden näkymiä, olisi sinnittely sen arvoista ja hän jaksaisi sen voimalla. Samaan aikaan hän kuitenkin mietti, olisiko työskentely-ympäristö olosuhteineen hänelle sopiva.

”että jos mä pystyn jollekin lapselle olemaan semmonen hyvä aikuinen, niin sitte mä pystyn tätä työtä tekemään. Niinku sen ajatuksen voimin. Mutta sitte mä kuitenkin mietin, että miten mä ite jaksan.”

Saara suhtautuu lapsiin arvostaen ja hyvin sensitiivisesti ja kuvaa, olevansa oikeasti kiinnostunut kuulemaan lapsen ajatuksia ja vastaamaan lapsen aloitteisiin. Hänestä piirtyy kuva aidosti lapsesta ja lapsen hyvinvoinnista välittävästä lastentarhanopettajasta.

Saara kuvaa useissa kohtaa kertomustaan kaipaavansa hiljaisuutta ja yksinoloa ja kuormittuvansa melusta ja jatkuvasta vuorovaikutuksessa olemisesta.

”mä tykkään olla yksin, niin sitte mun pittää olla koko ajan kauheen määrän ihmisiä kans... että työ on semmosta kontaktin ottamista ja vuorovaikutusta, niin siinä mulla tulee mitta täyteen aika äkkiä.”

Vaikka tunteet lastentarhanopettajuuden suhteen olivat ristiriitaiset, Saara lähti kuitenkin kokeilemaan uudessa ammatissaan, osa-aikaisella työajalla, avoimessa varhaiskasvatuksessa. Tuossa tehtävässä hän toimi kahden lapsiryhmän opettajana. Hän kuvaa alkua kaoottiseksi ja näkee siinä tilanteessa päiväkodin johtajan roolin perehdyttämisen ja tuen suhteen riittämättömänä. Avoimen varhaiskasvatuksen tilat olivat eri rakennuksessa kuin muu päiväkotijärjestelmä ja tunne erillisyydestä ja tuetta jäämisestä korostui. Myöskään ainoa työpari, avustaja, jolla ei ollut kokemusta lasten parissa työskentelystä, ei pystynyt tiimiparina tukemaan aloittelevaa lastentarhanopettajaa. Päinvastoin, Saaran piti lapsiryhmän lisäksi ohjata ja opettaa myös ryhmän avustajaa. Ryhmissä oli noin 16 lasta ja esimerkiksi ryhmien lasten tuentarpeisiin vastaaminen tuntui niillä resursseilla mahdottomalta. Vaikka työ oli vain osa-aikainen, vei se voimia niin, ettei samaan aikaan tehtäväksi kaavailtu pro gradu edistynyt. Saara tekikin sitten ratkaisun, jossa jäi tekemään opinnäytetyötään täysipäiväisesti. Tämä vaihe oli meneillään haastatteluhetkellä. Lyhyt työskentely lastentarhanopettajana oli vahvistanut aiempaa ajatusta lastentarhanopettajuuden suhteen vaikkakin hän järkeili, että ehkä voisi vielä kokeilla, opiskeltuaan kuitenkin tutkinnon.

Alan palkkakysymystä tai arvostusta hän ei nosta esiin ratkaisunsa taustalla, mutta kysyttäessä ottaa kyllä kantaa *maailman tärkeimmän työn* arvostuksen puolesta:

”Siis onhan se nyt väärin, että lastentarhanopettaja ei kuitenkaan oo opettaja, vaikka sen ammattinimike on opettaja. Ja koulutus on opettajan koulutusta, että en mää käsitä, miten se voi olla niin. Ja niin, mää olen monta kertaa tässä vuosien, opiskeluvuosien aikana sitä miettiny, että ku oon ymmärtäny tämän työn merkityksen, niin kyllä piän tätä niinku maailman tärkeimpänä työnä. Että sitähän tämä just on.”

Haastattelun lopuksi Saara sanoo, että haluaa kuitenkin edelleen siihen alkuperäiseen unelma-ammattiinsa käsityöläisenä, se ei ole muuttunut missään vaiheessa. Tämän lauseen puolesta puhuu sekin, että tässä haastattelussa Saara mainitsee sen toistuvasti kertomuksessaan, kaikkiaan 19 kertaa.

Ydinepisodi 5 ”olinko mää niinkö tähän oikeen paras mahdollinen”

Tässä episodissa Saara kuvaa ajatuksiaan viimeisen pitkän harjoittelujakson alkaessa, kandiopintojen loppuvaiheessa.

1. mää jotenki olin jo kokenu, että olinko mää niinkö tähän oikeen niinkö paras mahdollinen.
2. Tai onko tämä työ minulle paras mahdollinen työ. (Naurua)
3. Tai kyllähän mää olin tiedostanu, että tää ei ollu mulle kutsumushomma, ollenkaan.
4. Mutta että ku mää tiedostan, että tää ei oo kutsumusammatti,

5. niin mulla ei oo myöskään semmosta ruusunpunaista kuvaa siitä.

Tulkintaa episodista

Opintojen loppuvaiheessa Saara tuntee myöntäneen itselleen suuren odotuksen murtuneen: hän ja lastentarhanopettajan työ eivät ehkä ole toisilleen tarkoitettut. Tämän päätelmän ääneen sanominen on ilmeisen merkittävä, käännekohta hänen kertomuksessaan, mistä kertoo sekin, että Saara sanoo asian näkökulmaa vaihtaen kaksi kertaa lyhyessä episodissa. Näkökulmaa vaihtamalla Saara viittaa vuoroin odotuksiin työn ominaisuuksista, vuoroin odotuksiin omista ominaisuuksista ikään kuin etsien selitystä kokemukseensa itsestä lastentarhanopettajana. Lisäksi pohdinta kysymyksiä esittämällä vie kuulijan mukaan tuohon hetkeen, jolloin Saara on itse työstänyt epäröintiään alan suhteen. Epäröinti ei ole selvästikään herännyt yhtäkkiä, vaan useiden kokemusten myötä, opintojen aikana. Edellisten lisäksi metaforan käyttö ovat episodissa niitä osoittimia, joita lähdin seuraamaan.

Saaran kokonaisen kertomuksen mukaan hän hakeutui alalle pitkälti järkisyiden johdattamana, mutta myös halu tuoda hyvää lasten elämään, nousi vahvasti esiin. Kenties tähän jälkimmäiseen liittyy kutsumuksesta puhuminen ja sen pitäminen ammattiin kohdistuvana odotuksena. Järkeilyä hän jatkaa arvioiden, että pystyisi työtä kuitenkin tekemään. Hän kääntää jopa voimavaraksi itselleen säästymisen odotuksen murtumalta, joka voisi kohdistua *ruusunpunaiseen kuvaan*. Vaikka päätös lastentarhanopettajaunelmasta luopumisesta alkaa jo tässä opiskeluihin liittyvässä harjoittelussa vahvistua, Saara päättää kuitenkin vielä kokeilla lastentarhanopettajuutta todellisessa työelämässä.

Ydinepisodi 6 ”että se oli vaan semmosta kerhotoimintaa”

Seuraavassa episodissa Saara kertoo kokemuksiaan ensimmäisestä työstään avoimessa varhaiskasvatuksessa lastentarhanopettajana, valmistumisensa jälkeisenä syksynä.

1. Ja sit se mun pari oli kokematon, eikä sillä ollu...
2. se oli niinku ryhmänohjaaja... työkokemusta siltä alalta.
3. Ja meijät oli kumpiki niinku puotettu sinne niinku taivaasta,
4. että te nyt vaan ootte niinku aikuisia täällä paikassa,
5. että te ootte täällä kattomassa lasten perrään ja jotenki sille ei annettu hirveesti -
6. että varmaan aateltiin niinku vanhemmat ja tämä johtaja ajatteli,
7. että se oli vaan semmosta kerhotoimintaa,

8. että te vaan leikitätte niitä lapsia siellä.
9. Ja määhän en yhtään... että mää halusin ottaa käyttöön sen mikä mulla oli lastentarhanopettajana,
10. sen pedagogisen kaiken mitä täältä on saanu koulusta.

Tulkintaa episodista

Tämä ydinepisodiksi valitsemani kohta sisältää odotuksia ja niiden murtumisia, sekä odotusanalyysin mukaisia osoittimia seuraten että ihan suoraan ilmaistuina. Esimerkiksi *vaan* -sanaa Saara käyttää tässä usein, sana osoittaa hänen odottaneen jotain enemmän ja samalla tuon odotuksen murtumisesta. Kesken jääneet lauseet voi tulkita oikean ilmauksen hakemiseksi, mikä osaltaan kertoo episodin merkityksellisyydestä kertojalleen. Samoin odotuksen osoittimina voidaan nähdä suora tai kuviteltu lainaus johtajan puheesta tai ajatuksesta sekä metaforan käyttö. Saaran kokonaista kertomusta vasten tarkasteltuna metafora *puotettu sinne niinku taivaasta* kuvaa Saaran kokemusta puutteellisesta, – tai kokonaan puuttuneesta, perehdytyksestä uuteen työtehtävään. Samaa ajattele mattomuutta tai välinpitämättömyyttä johtajan suunnalta vahvistaa Saaran saama suora ohje: *te nyt vaan ootte niinku aikuisia täällä paikassa*, mikä kiteyttää episodissa kuvattua johtajan yleistä asennetta avointa varhaiskasvatusta kohtaan.

Saara kuvaa lastentarhanopettajan työhön kohdistuneita odotuksiaan suoraan episodin lopulla. Hänen omat odotuksensa perustuivat koulutuksen tarjoamaan ideaaliin ja hän haluaa tehdä työnsä hyvin (ks. Hong, 2010), koulutuksen antaman ammattitaidon mukaisesti, *pedagogisen kaiken*. Tämä tuo esille suuren ristiriidan aiemmin episodissa kuvattujen työnkuvaan kohdistettujen odotusten kanssa. Tähän episodiin sisältyy suuri odotuksen murtuminen. Ideaali ja odotus siitä, mitä varhaiskasvatuksen pitäisi olla murtuu ensimmäisessä kokemuksessa ammattilaisena. Tässä episodissa on kyse lastentarhanopettajan ammattiin liittyvistä peruskysymyksistä. Tässä asettuvat vastakkain odotukset pedagogisesta toiminnasta ja ei pedagogisesta toiminnasta, *perrään kattomisesta*. Vanhempien pedagogista tietämystä ei voida edellyttää, mutta tulkiten tässä episodissa yhdeksi murtumiseksi Saaran odotuksen yksikkönsä pedagogisesta johtamisesta vastaavan esimiehen suhteen.

Ydinepisodi 7 ”kaikki ne oli mun vastuulla”

Seuraavassa episodissa Saara kertoo kokemuksiaan ensimmäisestä työstään avoimessa varhaiskasvatuksessa lastentarhanopettajana, valmistumisensa jälkeisenä syksynä. Ryhmiä oli kaksi

ja lapsia n. 16/ryhmä. Ryhmässä työskentelivät Saara ja avustaja, jolla ei ollut alalle soveltuvaa koulutusta.

1. että siellä oli muutama semmonen lapsi, jotka ois vaatinu jottain erityistä tukea.
2. mutta ne ois tarvinnu sinne jonku semmosen aikuisen, joka ossaa, joka huomaa, mitä ne tarvii.
3. Meillä oli ne kaikki lapset ja kaikki ne oli mun vastuulla.
4. Sille mun parille oli sanottu, että hän ei ole vastuussa niinku mistään.
5. mää olin niistä kaikista vastuussa
6. ja se koko opetus, oikeesti se koko toiminta oli minun vastuulla
7. ja se pari oli vaan niinku avustaja.
8. Näin hänelle oli sanottukin, että hän oli vaan avustaja,
9. että hän vaan valmistelee jotaki askarteluja tai laittaa penkit, siivoo.
10. Eikä hänelle voinu antaakaan kun hänellä ei ollu koulutusta, [...]
11. Niin, se oli kyllä aivan hirviän rankkaa, shokki (naurahdus).

Tulkintaa episodista

Episodi kuvaa vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan kokemuksia osallisina odotusten murtumisissa. Saara ilmaisee, ettei itse ollut riittävän osaava vastaamaan lasten tuen tarpeeseen: *ne ois tarvinnu sinne jonku semmosen aikuisen, joka ossaa, joka huomaa, mitä ne tarvii*. Samalla hänellä oli vastuullaan koko ryhmä. Odotus ja toivomus ammattitaitoisesta työparista vastuuta jakamaan, tulee esiin tiheästi. Toistuva ilmaus *vaan avustaja* viittaa odotukseen koulutetusta työparista ja vastuun jakajasta, ei Saaran väheksyntään työpariaan kohtaan. *Vastuu kaikesta/ koko vastuu* toistuu lyhyessä episodissa neljä kertaa, minkä tulkitsen olleen Saarelle merkittävä odotuksen murtuma. Kenties ristiriidassa koulutuksessakin korostetun tiimityön suhteen. Toisena suurena odotuksen murtumisena voi nähdä Saaran kokemuksen oman osaamisensa riittämättömyydestä. Lasten tuentarpeisiin vastaaminen ja yksin kannettava kokonaisvastuu heti työuran alussa tuntuivat haastavilta. Edellä kuvatut toistot ovat odotuksen osoittimia ja muiden osoittimien kanssa, esimerkiksi metafora: *se oli kyllä aivan hirviän rankkaa, shokki*, voimistavat episodissa kerrotun merkityksellisyyttä. Episodissa kuvattu kokemus verrokkinaan opiskeluajan työssäoppimisjakso avoimen varhaiskasvatuksen ryhmässä, jossa työskenteli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa, on näyttäytynyt hyvin erilaisena.

Saara ei kokonaisessa kertomuksessaan itse nostanut esiin henkilöstöresursseihin liittyviä tekijöitä tai kokemuksia lastentarhanopettajaunelmasta luopumisen yhteydessä. Kuitenkin niitä voidaan nähdä tässä ydinepisodissa. Henkilöstöresurssin riittämättömyys näyttäytyy osaavan henkilöstön puutteena: ensin tuentarpeisen lapsen kohdalla ja sitten kouluttamattoman työparin kohdalla. Henkilöstöresursseihin kohdistuneitten odotusten voidaankin näiltä osin katsoa murtuneen.

4.2.2 Virpin tarina

Virpillä oli varhaiskasvatuksen opintoihin tullessaan jo aineenopettajan pätevyys ja työkokemustakin tuosta ammatista. Hän oli kuitenkin halukas vaihtamaan alaa ja hakeutui opiskelemaan varhaiskasvatusta tavoitteenaan valmistua lastentarhanopettajaksi. Virpin äiti oli työskennellyt aikoinaan päiväkodissa ja sitä kautta Virpille oli muotoutunut käsitys alasta. Varsinaisesti hänen kiinnostuksensa oli kuitenkin herännyt omien lasten päiväkodista tulleiden myönteisten kokemusten kautta. Hän ajatteli tuolloin, että edes tulotason putoaminen ei haittaa, sillä työ vaikutti muuten houkuttelevalta ja *loistavalta jutulta*.

Virpi aloitti opinnot positiivisin mielin. Melkein heti opiskeluista puhuttaessa hän alkaa kertoa ensimmäisestä harjoittelukokemuksestaan päiväkodissa. Tämä kokemus karisti nopeasti sen loistavuuden, joka oli välittynyt Virpin lasten päiväkodin tunnelmasta. Hän kuvaa harjoittelupaikan tiloja heidän lapsiryhmänsä osalta haastavina. Leikkitilana käytävän omainen, betoniseinäinen tila, jota oli jaettu leikkitiloiksi. Tuo yhtenäinen tila oli meluinen ja hälyinen, eikä ollut omiaan ympäristönä tukemaan lasten leikkiä. Tilaan kohdistuvien puutteellisuuksien lisäksi harjoittelukokemukseen vaikutti se, että ryhmässä oli useita lapsia, joiden käyttäytyminen näyttäytyi haastavana ja vastaavasti henkilöstö näyttäytyi neuvottomana ja osaamattomana noiden lasten ohjaamisen ja tukemisen kohdalla.

”kyllä se pudotti korkeelta.. ja minäki oon monenlaista nähny taas, en minä helposti hätkähdä..Mutta minä katoin ekan päivän jälkeen... kattoin sitä meininkiä, että tuntu, että kellään ei ollu hallussa niinku mikään. Ja ne tuokiot niin ne oli ihan järkyttäviä kattoo...”

Virpi koki tämän ensimmäisen harjoittelujaksonsa päiväkodissa erittäin raskaana ja kertoikin olleensa iltaisin aivan lopussa. Myös hänen harjoitteluparinsa koki tilanteen samoin. Päiväkodin lastentarhanopettaja piti kaikkea ihan normaalina ja tavallisena, eikä nähnyt ryhmänsä arjessa mitään ongelmallista. Virpi ja hänen opiskeluparinsa kuormittuivat kuitenkin siinä määrin, että

halusivat yliopistolla ylimääräisen praktikum-tapaamisen, jossa pääsisivät purkamaan kokemuksiaan. Tämä järjestyikin nopeasti ja yhteinen keskustelu oman opiskelijaryhmän ja yliopiston ohjaavan opettajan kanssa kevensi oloa jonkin verran. Harjoittelun aikana Virpi koki päiväkodin lastentarhanopettajan ohjaavan häntä epäjohdonmukaisesti, antaen ristiriitaisia ohjeita ja mietti, halusiko tämä jopa näpäyttää häntä joissain tilanteissa Virpin iän takia. Harjoittelu päättyi, mutta sen tapahtumien läpikäymisen prosessi vei Virpillä vielä oman aikansa. Hän kuitenkin pääsi siitä yli, ajatellen, että tämä oli vain yksi kokemus, että jokainen talo ja ryhmä on omanlaisensa.

Opintojen sisältöjä Virpi ei kovin paljoa kommentoinut. Jonkin verran kritiikkiä sai kuitenkin joidenkin opettajien suhtautuminen opetuksen kyseenalaistamiseen ja hän huomasi asioita usein *siloteltavan*, ei sanottu suoraan niin kuin asia oli, eikä ehkä toivottu opiskelijoidenkaan sanovan. Hän itse kuitenkin pyrki sanomaan asioita ääneen, kysymään ja esittämään eriäviä mielipiteitä ja koki näin avanneensa muillekin opiskelijoille väylän asioiden kriittiseen tarkasteluun.

Virpi olisi kaivannut opetuksessa enemmän teorian kytkemistä käytäntöön, konkreettisin esimerkein. Hän koki opettajien vastailevan teorian tasolla, kykenemättä kertomaan, mitä se jossain arjen kiperässä tilanteessa toiminnan tasolla tarkoittaisi. Tämä sai hänet jopa miettimään yliopiston opettajien kosketusta nykypäivän päiväkotiarkeen.

”[Naurua] *Että monesti kattonu, että onkohan tällä päiväkotitaustaa, että jos on niin ei varmaan oo pärjänny, että varmaan ihan hyvä olla tutkijana tuolla kopissa...*”

Toiseen ja samalla opintojensa viimeiseen harjoitteluun Virpi lähti avoimin mielin. Hän ajatteli, että yksi kokemus päiväkodista ei tarkoita, että kaikki olisivat samanlaisia. Tämä oletus vahvistui, sillä seuraavan harjoittelun päiväkotinäyttäytyi aivan erilaisena. Pelkästään tilat tekivät paljon. Akustiikka ja pienemmät jakotilat tekivät työskentelystä miellyttävämmän. Tässä viisivuotiaista koostuvassa ryhmässä oli kyllä vauhdikastakin, mutta silti siinä oli sopivasti struktuuria ja asiat sujuivat. Virpi pohtii tässä olleen vaikuttimena ryhmän lastentarhanopettajan ammattitaito. Lastentarhanopettaja oli *aivan todella huippu!* Hänen lempeä tapansa kohdata lapsi, yhdistyen turvallista ilmapiiriä luovaan jämäkkyyteen, teki vaikutuksen. Täällä Virpi kertoi saaneensa vahvistusta ammattivalinnalleen.

Valmistuessaan kahden vuoden opintojen jälkeen, Virpillä oli into lähteä oikeasti päiväkotiin lastentarhanopettajan työhön, saada oma tiimi, jonka kanssa yhdessä toimittaisiin. Hän haki joitain määräaikaaisia paikkoja ja pääsi haastatteluun ja tuli valituksikin. Kyseessä oli puolen vuoden työ, mutta mahdollista jatkoakin lupailtiin. Virpin työ alkoi tammikuussa, kesken päiväkodin

toimintakautta, mutta ryhmän ja koko päiväkodinkin toimintakulttuuria oltiin osin muuttamassa juuri valmistuneen remontin myötä. Virpi kertoi saaneensa lämpimän vastaanoton, sekä työyhteisöltä että lapsilta. Heti alkumetreillä, työhaastattelusta lähtien, hänelle piirtyi kuva päiväkodista, jossa haluttiin panostaa aivan erityisesti pedagogiikkaan ja laatuun.

Ensimmäinen viikko toi Virpille eteen koko lastentarhanopettajan työkentän: uudet työkaverit, uudet lapset ja perheet, päiväkodin uudistuvan toimintakulttuurin, jossa haettiin uudenlaisia käytäntöjä. Paljon uutta huomioitavaa ja muistettavaa juuri valmistuneelle lastentarhanopettajalle samalla, kun piti vastata arjen sujumisesta ja perustehtävästä muutenkin. Hän sanoi avoimesti työkavereilleen, että on vasta opetteluvaiheessa ja toivoo heiltäkin tukea ja ohjausta. Virpi kuvaa itseään perfektionistiksi ja sanoo tehneensä kaiken mahdollisen, että selviäisi työssään. Hän kirjasi muistiin päivän mittaan ilmenneitä, huolehdittavia asioita. Suunnittelu aika, joka lastentarhanopettajille kuului, *ei riittänyt* Virpille *alkuunkaan* ja hän jatkoi työasioiden pyörittelyä iltaisin kotona. Hän *yrityi kaikkensa*, mutta riittämättömyyden tunne oli jatkuvaa.

Reilun kolme kuukautta työskenneltyään Virpillä alkoi olla univaikeuksia. Kolmannen miltei nukkumattoman yön jälkeen hän hakeutui työterveyslääkärille ja siitä uupumuksen myötä sairauslomalle. Nyt alkoi ilmetä johtajan taholta ymmärtämättömyyttä ja närkästyistäkin, mikä lisäsi Virpin huonoa vointia. Virpi muistelee keskustelua johtajan kanssa näin:

”Voi, voi, Virpi, kun sinut palkattiin tähän juuri sen takia, että sinä nyt sitte tässä hommia teet ja sinulla on nyt ollut paljon näitä poissaoloja ja vielä jatkuu kaks viikkoa, niin kyllä me ollaan tosi vaikeuksissa tässä asiassa”

Virpin työnkuva saatiin kuitenkin sairauslomien jälkeen sovittua vähemmän kuormittavaksi. Uuden työtehtävän mahdollistamana hän pääsi seuraamaan samassa talossa muiden ryhmien ja niiden henkilöstön työskentelyä. Samalla hän alkoi huomata ja kuulla tarinoitakin siitä, kuinka useat ihmiset tuossa päiväkodissa tunsivat venyvän äärirajoille, uupumuksen partaalle. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella näytti olevan kallis hintalappu.

” päiväkodin näkyvyys ulospäin on kaikkein oleellisinta, kun me ollaan nyt tämä päiväkotini ja me tehdään nyt tätä laadukasta varhaiskasvatusta, niin teki mieli sanoa, että millä hinnalla? Kattokaa näitä teidän kavereita, että neidän on ihan loppu. Osa näyttlee, että jaksaa ja osa on jo uupunut ”

Virpin määräaikainen työsuhde alkoi päättyä. Hän oli huomannut kevään aikana johtajan suhtautumisen itseensä muuttuneen. Esimerkiksi hänen kohdallaan kehityskeskustelu jätettiin

käymättä, vaikka johtaja yleisesti piti kehityskeskustelujen käymistä tärkeänä kaikkien kohdalla. Myöskään alussa mainitusta mahdollisesta jatkosta lastentarhanopettajan sijaisuudessa ei enää puhuttu. Virpi tosin oli jo päättänyt, ettei hän muutenkaan jatkaisi tässä talossa. Hän oli päättänyt muutakin.

Virpi oli päättänyt, että hänestä ei sittenkään tule lastentarhanopettajaa. Puolen vuoden kokemus lastentarhanopettajan työstä päiväkodissa herätti huomaamaan niin paljon epäkohtia, että ne tekivät päätöksen helpoksi. Osa epäkohdista paikallistui tietysti juuri tähän kyseiseen päiväkotiin, mutta moni yleisesti koko alaan.

”että tämän alan arvostus pitäis saaha oikeesti eikä vain puheissa ylöspäin, niin se on se”

Virpi pitää myös palkkauksen ja sitä ohjaavan sopimusalan osuutta merkittävänä.

”se kvtes on ihan syvältä verrattuna niinku ovtes:iin, että niin siellä... niskalimassa väännetään, tehään koko ajan siinä sykkeessä, ajan hermolla, hirmunen vastuu, teet miten paljo tahansa, oot miten huippu tahansa, oot maisteri tai mitä vaan, niin alkupalkka, niin tilille jää se 1800 jotain”

Virpillä oli varaa valita. Hänellä oli aineenopettajapätevyytensä tarjoama mahdollisuus palata entiseen ammattiinsa. Työllisyystilannekin oli hyvä ja hän sai helposti töitä. Palaisiko hän kuitenkin joskus päiväkotiin lastentarhanopettajaksi? Ensin Virpi antaa vielä pientä toivoa palaamisestaan:

”Että kylläpä se on melekeinpä näin, että olosuhteet kuntoon, kylläpä se on melekeinpä tärkein. Ja sitten palkkaa ehottomasti ylemmäs”

Mutta listattuaan useita epäkohtia, hän päätyy tähän lopputulemaan:

”...kyllä pitää ihmeitä tapahtua, että minä lähen takasin päiväkotiin. Että pitää kyllä olla aivan joku elämää mullistava juttu, että todella epätoivonen pitää olla [Naurua, paljon]”

Puoli vuotta lastentarhanopettajana päiväkodissa riitti osoittamaan Virpille, että työelämän todellisuus ei alkuunkaan vastannut hänen odotuksiaan. Lähtöpäätöksen teko oli helppoa.

Ydinepisodi 8 ”se riittämättömyyden tunne ”

Seuraavassa episodissa Virpi kertoo kokemuksiaan ensimmäisestä työstään juuri valmistuneena lastentarhanopettajana 3 – 5-vuotiaiden päiväkotiryhmässä.

1. Ja sitte mää huomasin sen, että se suunnittelu aika, mikä siellä oli,
2. että enhän mää mittään ehtiny
3. ja kotonahan minä sitte yritin tehdä niitä, mietti, että mitä.
4. Joku askartelukin - täysin kokematon olin,
5. niin olis pitäny edellisenä päivänä kaikki välineet mitä tarvitaan näin ja infota sitä omaa kollegaa,
6. että paljo meni myös minun piikkiin siinä, kokemattomuutta.
7. Ja se aiheutti varmaan sielläki, että miten -
8. Tiesivät kyllä, että minä yritän parhaani.
9. sitte huomasin vaan semmosen, että se työmäärä, se riittämättömyyden tunne –
10. ja olen kuullut tästä muutenkin,
11. se iski mulle niin rankasti,
12. että jos minä niitten lasten kanssa siinä leikin
13. niin koko ajan on että pitäis ne ruuatkin tilata siellä..
14. ja minä, että mitä vittua, että ruuatki pitää niinku siis tilata,
15. että miten tää on nyt menny tähän..
16. en nyt yleisesti huuellu,
17. mutta eihän tää nyt voi olla tällä tavalla,
18. että annettu periksi, että kaikki pittää tehdä
19. ja sitte tää uus vasu, mitä vaatii, eihän tässä oo niinku päätä eikä häntää.
20. Että miten täällä porukka niinku jaksaa,
21. mietin, mutta en sanonu mittään,
22. koska ite tuntu, että kohta romahtaa.

Tulkintaa episodista

Episodissa Virpi kuvaa kokemuksiaan päiväkotiarjessa. Hän vaihtaa kertoessaan usein näkökulmaa vuoroin kuvaten tilanteita yksityiskohtaisesti, vuoroin selittäen toimintaansa ja ajatuksiaan. Episodissa on löydettävissä useita odotuksen osoittimia kuten kieltolauseita, esimerkkinä: *että*

enhän mää mittään ehtiny, jonka voidaan tulkita sisältävän odotuksen päinvastaisesta – olisi pitänyt ehtiä. Virpin kertomasta välittyy vuorovaikutus oman tiimin kanssa ja hän tuntuu tiedostaneen tiimin odotukset ja omien taitojensa riittämättömyyden täyttämään odotuksia. Häneltä odotettiin lastentarhanopettajana tiettyjä asioita ja hän itse odotti selviävänsä. Nämä odotukset murtuivat. Lisäksi hän kaksi kertaa käyttää ilmausta, jossa on ollut ikään kuin työyhteisön ulkopuolella tarkkailijana: *mietin, mutta en sanonu mittään ja en nyt yleisesti huuellu*. Näen nämä osoittimina siitä, että Virpi piti häntä kuohuttaneita asioita tärkeinä ja asioina, jotka pitäisi sanoa ääneen. Kenties tähän sisältyy hänen itsensä asettamana odotus varhaiskasvatuksen opettajuuden tai ainakin työyhteisön jäsenyyden tuomasta velvoitteesta ja vastuusta, jota hän ei täyttänyt jäaden enemmän ulkopuolisen tarkkailijan rooliin.

Virpi nostaa esille ristiriidan lastentarhanopettajan perustehtävän ja ei-pedagogisten velvollisuuksien välillä. On mahdollista, että Virpin tausta aineenopettajana on vaikuttamassa siihen millaisia odotuksia hän kertomuksessaan liittää lastentarhanopettajuuteen, opettajan työhön päiväkotikontekstissa. Gubrium ja Holstein (2009) muistuttavat, että kertomisen hetkessä on aina läsnä myös kertojan oma historia. Aineenopettajahistoria Virpillä on tietysti ollut läsnä myös kuvattua kokemusta työssä kokiessa. Selvästi hänen odotuksensa opettajan työstä varhaiskasvatuksessa tuli osittain hänen aiemmasta opettajakokemuksestaan ja perustehtävän ulkopuoliset tehtävät yllättivät; *että ruuatki pitää niinku siis tilata*. Kokonaisessa kertomuksessaan Virpi vertaa aineenopettajuuden ja varhaiskasvatuksen opettajuuden erilaisia virkaehtosopimuksia määrittämässä esimerkiksi palkkaukseen liittyviä tekijöitä.

Vaikka suurin osa kritisoiduista tekijöistä liittyy työhön ja sen olosuhteisiin, Virpi näkee myös oman kokemattomuutensa vahvistaneen riittämättömyyden tunnetta. Tässä episodissa merkittävyyden tunnetta lisää vastatakkainasettelu; valtava määrä hallittavia asioita vastakkain kokemattomuuden kanssa.

4.3 Neljä tarinaa yhdessä kuvaamassa murtuneita odotuksia ja kokemuksia niiden taustalla

Edellä tulkitsin aineistoani neljänä erillisenä kertomuksena, niiden juonitarinoiden ja ydinepisodien kautta, kunkin haastattelun luomassa kontekstissa. Seuraavissa alaluvuissa puolestaan käsittelen koko aineistoani yhtenä kokonaisuutena kolmen siitä nousseen keskeisen teeman ympärillä.

4.3.1 Odotukset lastentarhanopettajuudesta

Opettajaopiskelijoilla on jo opintojensa alkuvaiheessa jonkinlainen käsitys siitä, minkälaisia opettajia he itse tulevat olemaan (Lauriala & Kukkonen, 2005). Aldemirin ja Sezerin (2009) mukaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat kantavat mukanaan opettajakuvaa jostain menneisyydestään. Heillä on ehkä ollut itsellään joku vaikuttava opettaja, jonka mukaan heille on määrittynyt kuva siitä, millainen on opettaja. Ennakkoon muodostunutta kuvaa on hyvin vaikea muuttaa millään perustellullakaan tiedolla, ellei ensin ole tiedostettu tämän oman opettajakuvan juuria. Oman opettajakuvan kehittymistä pitäisikin työstää varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa opiskelijoiden kanssa myös tästä näkökulmasta. (Aldemir & Sezer, 2009, 118.) Samanlaisia huomioita ovat tehneet myös Chang-Kredl ja Kingsley (2014), heidän näkemyksensä mukaan odotukset varhaiskasvatuksen opettajan ammatti-identiteetistä perustuvat suurelta osin opiskelijoiden muistoihin omista opettajistaan. Yksi opettajakuvan rakentaja on opettajankoulutuksen soveltuvuuskoe, jossa arvioinnin ja samalla arvostuksen kohteena on työn näkyvä osaaminen, kuten vaikka ilmaisutaito tai esiintyminen (Nikkola & Räihä, 2007, 10). Heidän mukaansa kuitenkin vähintään yhtä tärkeitä ovat hyvät vuorovaikutustaidot. Opettajankoulutuksessa puolestaan akateemiset taidot korostuvat sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen jäädessä sivurooliin (Salo, 2005, 14).

Tutkimuksessa jokaisen haastateltavan kertomuksesta tuli esiin joitain odotuksia oikeanlaisesta varhaiskasvatuksen opettajasta ja samalla itsensä peilaamista noihin odotuksiin. Haastatteluista ei suoraan ilmennyt, mistä odotukset opettajuuteen tulivat, mutta usein näihin opettajuuden luonnehdintoihin tuntui liittyvän jotain kokemuksia opinnoista, harjoittelujaksoilta tai työelämästä. Odotukset, jotka haastateltavien kohdalla murtuivat, kohdistuivat enimmäkseen opettajan työn näkyvään osaamiseen (ks. Nikkola & Räihä, 2007, 10), kuten Monitaituruuteen, Heittäytymiskykyyn tai Organisoitumiskykyyn. Joitain murtuneita odotuksia oli ilmaistu suoraan, kuten Nooran ilmaukset: *”Ja toisaalta se on niin ahistava, ku päiväkodissa on niin paljon kaikkia, että pitäis hallita”* ja *”jotenki semmosta leikkisyyttä ja sitte taas kykyä heittäytyä, vaikka nyt niihin draamaleikkeihin. Ku ite on aina ollut kuitenkin semmonen melko pidättyväinen”*. Mutta enimmäkseen suoran ilmauksen sijaan opettajuuteen kohdistuvia odotuksia pystyi tunnistamaan odotuksen osoittimien ja tulkinnan kautta, mistä esimerkkinä seuraava katkelma, jossa Virpi kuvaa kokemustaan arjen organisoinnista opettajana päiväkodissa:

”En ehi mitään, en mitenkään ja tuntu niinku oot koko ajan väärässä paikassa, jatkuvasti väärässä paikassa (...) Mulla oli puhelimessa muistiohjelma, niin mun piti

kirjottaa ja kirjoitinki, ku ne siirtymät kaikki piti tarkkaan ajoittaa, että ku minun ryhmän puoli ryhmää tulee sisälle, niin pittää kattoo, ettei siellä oo pieniä tiellä siellä eteisessä, ettei tuu päällekkäisyyksiä. Tuntu, että, ei nyt ihan minuutin tarkkuudella, mutta kuitenkin niin äärimmäisen tarkkaa ja tiukkaa”

Edellä Virpi kuvaa monesta liikkuvasta osasta koostuvaa arkitilannetta, jota hän tuoreena varhaiskasvatuksen opettajana yrittää hallita ja kokee epäonnistuvansa työssään. Nämä kolme esimerkkiä kertovat haastateltavien odotuksista näkyvän osaamisen kautta peilattuna oikeanlaisesta opettajuudesta.

Vaikka haastateltavat eivät kokeneet yltävänsä näihin opettajuuteen kohdistuviin odotuksiin, niin kuitenkin heidän kokonaisissa kertomuksissaan on luonnehdintoja heidän itsessään näkemistä ominaisuuksista, jotka myös voi yhdistää opettajuuteen. Näitä voidaan pitää odotuksina, jotka olisivat heidän opettajuudessaan täyttyneet. Tällaisia ilmauksista johdettuja tyyppisiä olisivat esimerkiksi Teoriatietoa arvostava, jollaisena Noora näyttäytyy: *”että ymmärrän, että niitä käytännön asioita opiskellaan paljon, mutta minusta ois myös hirmu tärkeää niinku lastentarhanopettajana opiskella sitä teoriaa”* tai Aidosti lapsen hyvää edistävä: *”Mutta siis semmonen empatiakyky ja halu auttaa ja opettaa on aika vahva”* (Noora) tai Henna, joka käytännön toimijuuden rinnalla kokee olevansa enemmän Toisia innostava suunnittelija: *”Sää oot siinä suunnittelussa ollu niinku pääroolissa ja sitte siinä käytännön toteuttamisessa oot ollu sitte semmosessa pienemmässä, sivuroolissa”* tai Saara, joka tietää olevansa Lapsen kuulemisen ja näkemisen taitaja: *”kyllä mää oon sitä ihan tietoisesti pysähtyny miettimään siellä töissä, ku joku lapsi tulee jonku asian kans, niin kyllä mua oikeesti kiinnostaa.. jos se tulee näyttämään jotaki lego-rakennelmaa, niin mua oikeesti kiinnostaa minkälainen se on”*.

Nikkola ja Räihä (2007) pitävät tärkeinä opettajan ammatissa edellisen kaltaisia näkymättömiä taitoja, esimerkiksi ymmärtämistä ja vastavuoroisuutta ihmissuhteissa. Tämän kaltaisiin taitoihin pitäisikin kiinnittää huomiota jo pääsykoevalinnoissa samoin kuin opettajankoulutuksessa. He näkevät opettajan ammattitaidon keskiössä paremmin sen vuorovaikutuksellisia elementtejä, kuten vanhempien ja lasten kohtaamisen taitoja, kuin vaikka hallintaan ja osaamiseen liittyviä taitoja. Näitä opettajan työssä tärkeitä näkymättömiä taitoja ovat lisäksi kyky kuunnella ja ymmärtää toista ihmistä sekä ihmisten moninaisuuksien hyväksyminen (Nikkola & Räihä, 2007, 10-13). Myös omassa aineistossani näkyy Nikkolan ja Räihän (2007) osoittama ristiriita opettajan kyvykkyyttä tai sopivuutta määrittävien ominaisuuksien suhteen. Vaikka jokaisella haastateltavalla oli heidän

itsensä tunnistaminakin juuri näitä tärkeitä näkymättömiä taitoja, he eivät kuitenkaan kokeneet olevansa riittävän oikeanlaisia varhaiskasvatuksen opettajiksi. Näkyvän osaamisen taidot tai ominaisuudet olivat heidänkin arvottaminaan painavammat.

Poikelan ja Holmin (2008) mukaan opettajan ammattitaito liitetään usein hänen persoonallisiin ominaisuuksiinsa ja he esittivät huolestumistakin siitä, että opettajaksi valmistuvat näkevät opettajan ammattitaidon olevan niin vahvasti sidoksissa henkilökohtaiseen kyvykkyyteen ja persoonaan. Tämä herättää kysymyksen siitä, missä määrin opiskelijoiden arvostus yliopiston osuudesta ammatillisen osaamisensa suhteen onkin vain tutkinnon ja muodollisen pätevyyden saavuttaminen (Poikela & Holm, 2008). Lauriala ja Kukkonen (2005) tarkastelevat opettajan persoonan yhdistymistä ammattitaitoon historian suurten kasvatusajattelijoiden perintönä. He myös myöntävät, että opettajan henkilökohtaisilla ominaisuuksilla, sillä millainen ihminen opettaja on, on merkitystä ammattitaidon kannalta ja jopa oppilaiden oppimisen kannalta. Tähän perustuen he tuovat ilmi ajatuksen, että opettajankoulutuksessa voisi enemmän panostaa henkilökohtaisen kasvun ja oman persoonan kehittymiseen akateemisuuden ja tieteellisyyden rinnalla. Samoin myös Chang-Kredl ja Kingsley (2014) pitävät yhtenä koulutuksen tärkeimmistä tehtävistä varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden identiteetin vahvistamisen. Heidän mukaansa tämä tukee tulevaa opettajaa työssään lisäämällä resilienssiä ja itseluottamusta. Hong (2010) näkee opettajan yksilöllisten tekijöiden merkityksen ratkaisussa myös alalla pysymisessä. Esimerkiksi samoissa työskentelyolosuhteissa yksilöt reagoivat eri tavoin, tehden erilaisia ratkaisuja lähtemisen tai jäämisen suhteen.

Aloittelevan varhaiskasvatuksen opettajan selviytymistä työssään arvioidaan usein juuri hänen omien edellytystensä, osaamisensa ja persoonansa kautta. On kuitenkin syytä muistaa, että laadukas ja pätevä opettaja ei suoraan takaa laadukasta opetusta ja kasvatusta. Tämän lisäksi oppimisympäristön luomat edellytykset hyvälle opettamiselle on otettava huomioon hyvää laatua tavoiteltaessa. (OECD, 2005.) Myös Virpi ja Saara pohtivat riittämättömyyden kokemuksiaan oman asiantuntijuuden ja kokemattomuuden kautta, mutta selkeästi ymmärtäen myös ympäristössään vaikuttavien rakenteiden merkityksen. Silti osa odotuksista minäpystyvyyden suhteen murtui juuri työskentelyolosuhteiden haasteellisuuden myötävaikutuksella. Saaralla tällaisina voidaan pitää puutteellista työhön perehdyttämistä sekä resursseihin liittyen ammattitaitoisen työparin puuttuminen. Virpi puolestaan aloitti työskentelyn tilanteessa, jossa päiväkodissa oltiin hakemassa uutta toimintakulttuuria ryhmäjakoihin ja tiloihin liittyen, mikä vaikeutti oman paikan ja tehtävien haltuun ottoa. Sumsion (2001) pitää tärkeänä, että vaikka mitään erityistä haastetta ei työhön

siirtymiseen liittyisikään, olisi tärkeää selvittää, millaisilla ammatillista kasvua edistävillä toimenpiteillä saataisiin varhaiskasvatuksen työskentely-ympäristö tukemaan aloittelevan opettajan innostuksen säilymistä ja kiinnittymistä ammattiinsa.

4.3.2 Opinnot ja harjoittelukokemukset suhteessa odotuksiin

Tässä alaluvussa käsitellään aineiston ohjaamana opintoihin liittyviä odotusten murtumisia. Opintoihin sisältyvät tässä kurssien toteutus ja sisällöt, opettaminen sekä yliopiston opiskelijalle tarjoama tuki. Harjoittelujaksot ovat myös osa opintoja. Hongin (2010) mukaan päätös lähteä alalta ei ole useinkaan yhdistettävissä yhteen tapahtumaan tai kokemukseen, vaan on pitkällisen pohdinnan ja epäroinnin tulos. Saman suuntaisen huomion ovat tehneet Lindqvist ja kollegat (2014). Heidän mukaansa opettajuudesta luopuminen ei ole suoraviivainen tapahtuma vaan monisyinen ja yksilöllinen. Tämä näkyy myös haastatteluaineistossa, ja esimerkiksi työelämässä hetken olleiden kertomuksista voi nähdä pohdinnan oman alan sopivuudesta alkaneen jo opiskeluaikana saatujen kokemusten ja odotusten murtumisien myötä.

Nooran ja Hennan kertomuksissa ymmärrettävästi korostuvat opintoihin liittyvät odotukset ja niiden ympärillä olevat kokemukset. Opiskeluja aloittaessaan erityisesti professioammattiin tähtäävät ovat tietoisia mihin työhön ovat valmistumassa, mutta opintojen sisällöstä tai siitä, millaista on opiskelu yliopistossa heillä ei ole juurikaan tietoa (Mäkinen, 2004, 60 – 61). Noora ja Henna tuovat kumpikin esiin pettymystään opintojen suuresta käytännön painotuksesta, vastaavasti teoretiedon jäädessä pinnalliseksi.

Mutta paljon enemmän ois kaivannu jo alkuvaiheessa kosketuspintaa siihen tieteeseen, että vähentää sitä käytäntöä. Sitä käytäntöä oppii siellä harjoittelussa. (...) että kaipaisin, että ois enemmän teoreettista, tieteellistä, teoreettista haastetta.

Yliopisto-opintojen odotettiin lähestyvän lastentarhanopettajan ammattitaitoa tarjoamalla vahvaa tutkimustaustaista teoriapohjaa varhaiskasvatukseen liittyen. Odotus teoreettisuudesta on perusteltua myös kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon tavoitteita tarkastellen:

Tavoitteena on, että tutkinnon suorittaneella on valmiudet tieteelliseen ajatteluun ja tieteellisiin työskentelytapoihin, oman alansa tutkimustiedon kriittiseen lukemiseen ja analysoimiseen sekä itsenäiseen tiedonhankintaan omalta alaltaan. Kandidaatin tutkinnon keskeisenä tavoitteena on luoda edellytykset maisteriopintoihin ja perusvalmiudet työelämässä toimimiseen. Näitä perusvalmiuksia ovat yhteistyö, ja

kommunikaatiotaidot, kyky itsenäiseen toimintaan ja valmiudet työssä oppimiseen.
(Karila. ym., 2013, 59)

Ydinepisodissa 1 ”*me vaan leikittiin*” kerrottu kokemus tarkoituksettomalta tuntuvasta opetuksesta, jossa odotus aiheeseen liittyvästä teoriasta ja pedagogiikasta jää puutteelliseksi, korostaa tämän odotuksen murtuman merkittävyyttä kertojalle. Poikela ja Holm (2008) esittelevät kasvatustieteen opiskelijoille tehdyn kyselyn perusteella opiskelijoiden pitävän opiskelussa tärkeämpänä sisältöä kuin opintopisteiden keruuta. Opetuksen tarjoajan tärkeysjärjestyksen he kokivat kuitenkin olevan päinvastaisen. Laadun mittarina yliopiston taholta pidetäänkin liian usein yksittäisen opettajan tuottamia opintopisteitä, sisällön laadun tarkastelun sijaan. (Poikela & Holm, 2008.)

Henna toi esiin pettymyksensä opinnoista saatavasta palautteesta. Hän kuvaa kertomuksessaan, että edes pyydettyä hän ei ollut saanut sanallista palautetta työstään. Saman kaltaisia kokemuksia ovat myös Poikela ja Holm (2008) tutkimuksissaan havainneet. He pitävät ongelmallisena, että opiskelijoiden tieteellisen ajattelun ja kirjoittamisen kehittyminen opetuksen laatua arvioitaessa jää näin kokonaan pimentoon. Samalla heidän mukaansa myös yksittäisen opiskelijan kannalta oman kehittymisensä arvioiminen ja uusien tavoitteiden asettaminen vaikeutuvat. Poikelan ja Vuorisen (2008) mukaan oppija tarvitsee edistyäkseen kehittävää palautetta, johon voi jatkossa tukeutua. Henna piti erityisen huonona yhdistelmänä sanallisen palautteen puuttumista ja sitä, että useimmat kurssit arvioidaan asteikolla hyväksytty/hylätty. Hän koki opiskelijan jäävän tässä tilanteessa yksin, jatkaen seuraavan kurssisuorituksen tuottamista enemmän omien arvailujensa kuin opettajan arvioinnin ohjaamana.

”Ja mulla ainakin on tosi epäselvä, että millä tasolla se oppiminen on ku sää saat aina vaan sen hyväksytty. Ja se hyväksytty ei kerro yhtään mittään”

Arviointi on opiskelijan oppimisen kannalta merkittävämpää, kuin esimerkiksi opetussuunnitelma tavoitteineen (Poikela & Vuorinen, 2008). Palautteenannon ja arvioinnin kehittämisen tarve on tiedostettu myös varhaiskasvatuksen koulutusta järjestävien yliopistojen taholta (Karila ym., 2013).

Kaikilla haastatelluilla oli ollut jotain negatiivisia kokemuksia harjoittelujaksoillaan. Vähiten Saaralla, joka kertoi olleensa onnekas harjoittelupaikkojen suhteen. Hänkin kuitenkin mainitsi yhden opettajakokemuksen, joka oli jäänyt ikävänä mieleen esi- ja alkuopetuksen harjoittelujaksolla. Kyseessä oli nuori luokanopettaja, joka oli puhunut oppilaille ilkeästi. Saara kuvaa, että opettaja sai hänetkin *kavahtamaan taaksepäin*. Muiden huonot kokemukset liittyivät esimerkiksi harjoittelupaikan varhaiskasvatuksen opettajan epävarmuuteen ja kyvyttömyyteen luoda

struktuuria arkeen. Tämä heijastui lapsiryhmän levottomuutena ja opiskelijalle sekavana ja kaoottisena oppimisympäristönä. Opiskelija oli kokenut oman ohjauksensakin epäjohtomukaiseksi. Toisen opiskelijan kohdalla työhönsä kyllästyneeltä vaikuttanut lastentarhanopettaja oli latistanut opiskelijan odotuksia lastentarhanopettajuutta kohtaan. Nämä epäkohdat saivat lastentarhanopettajan työn päiväkodissa näyttäytymään opiskelijalle haastavana ja vähemmän houkuttelevana.

Hennan kokemus (Ydinepisodi 3) yksin jäämisestä mahdottomalta tuntuvan tilanteen edessä, sekä samaan harjoitteluun osunut lastenhoitajan arvio Hennan alalle sopimattomuudesta, horjuttivat hänen odotustaan itsestä lastentarhanopettajana. Ryhmän lastentarhanopettaja tuntui vaikenemisellaan hyväksyvän lastenhoitajan käsityksen, odotus kollegiaalisesta tuesta ohjaussuhteessa murtui. Laurialan ja Kukkonen (2005) mukaan opiskelijoiden persoonaa ja tapaa olla opettajia ei yleensä käsitellä harjoittelussa käytävissä palautekeskusteluissa. Opiskelijat kuitenkin tulkitsevat näitä viestejä muusta palautteesta ja kommenteista ikään kuin rivien välistä. Harjoittelukokemukset ja niissä tapahtuva vuorovaikutus suhteessa 'tärkeisiin toisiin ihmisiin' on merkittävää ammattiminän kehittymisen kannalta (Lauriala & Kukkonen, 2005).

Opiskeluvaiheessa suunnitelmiaan muuttaneiden, Nooran ja Hennan kertomuksissa löytyy samankaltaisia kokemuksia yliopiston tarjoaman tuen ja ohjauksen suhteen. Nämä kokemukset kytkeytyvät samalla odotuksien murtumiseen tukeen liittyen. Omaopettaja, joka tässä tutkimuksessa siis on opiskelujen alussa kandivaiheen ajaksi joka ryhmälle nimetty opettaja, on jäänyt etäiseksi ja rooli opiskelijoille selkiytymättä. Nooran koki jääneensä yksin yritettyään keskustella omaopettajansa kanssa epäröinnistään.

”Niin se ei ainakaan helpottanu, mutta voishan se olla jos mulla ois ollu vaikka joku toinen, jolle mä oisin päässy juttelemman niin sithän se ois voinu auttaa”

Saara olisi toivonut, että yliopiston suunnasta olisi tarjottu opinto-ohjausta aktiivisemmin. Hän ei itse osannut olla sitä vailla, koska ei tiennyt mahdollisuuksista esimerkiksi pääaineen vaihtamisen suhteen.

”Että vaihtoehtoja, tavallaan sen opintopolun räätälöintiä niinkö jotenki enemmän. Että ei niitä.. vaikka meillä on ollu oma opettaja tämmönen ja näin..niin mä en oikeestaan koe, että sillä ois ollu mittään hyötyä (...)tänne kaivattais myös semmosta..että sää oot opiskellu näitä, niin mitä sää voit tehdä ja sitte tämmösiä

henkilökohtaisia juttuja, että tykkääksää olla ihmisten kanssa vai ei, että jos et sää tykkää, niin pitäiskö sun mennä jonnekki muualle”

Tässä tutkimuksessa kaikkien haastateltujen kertomuksissa tuli jollain tapaa esiin pettymyksiä suhteessa odotuksiin opettajia kohtaan; yliopistossa heitä opettaneisiin tai harjoittelujaksoilla kohdattuihin opettajiin. Yliopiston kurssin epäonnistunut toteutus yhdistettiin kurssin opettajaan, sekä hänen tapaansa rakentaa kurssi että myös opettajan persoonaan ja ominaisuuksiin. Samoin harjoittelussa kohdattua varhaiskasvatuksen opettajaa tai luokanopettajaa arvioitiin hänen persoonansa ja henkilökohtaisten ominaisuuksiensa kautta. Samankaltaista opetuksen arvioimista opettajan ominaisuuksien perusteella on havaittu aiemmissakin tutkimuksissa (ks. Ollila & Vilen, 2008 ja Poikela & Holm, 2008).

Opintojen pääasiallisena tehtävänä on antaa valmiuksia työelämää varten. Samalla kuitenkin myönnetään, että käytännön työelämässä tarvittavat taidot rakentuvat teorian tiedon yhdistymisestä piilevään ja hiljaiseen tietoon, jota voi oppia vain työelämässä (Kauppi, 2004). Teorian tiedon ja käytännön yhdistäminen on yksi tunnetuista ja keskeisistä haasteista yliopistopedagogiikassa (ks. Ahola, 2004, 21-22; Mäkinen, 2004, 68-69), mikä nousi esiin myös tästä aineistosta. Kaikki haastateltavat olivat päässeet ainakin harjoittelujen kautta kosketuksiin käytännön työhön ja Virpi ja Saara lisäksi todellisessa tilanteessa työskennellessään varhaiskasvatuksen opettajana päiväkodissa.

Virpi ja Saara olivat rakentaneet suurimman osan lastentarhanopettajan työhön kohdistamistaan odotuksista opintojensa aikana, sillä aiempaa kokemusta päiväkotityöstä ei heillä ollut. Arki kuitenkin yllätti monella tapaa, murtaen odotuksia. Sumsion (2001) muistuttikin, että jo varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa pitäisi kiinnittää erityistä huomiota haasteisiin, joita he tulevat työssään kohtaamaan. Martikainen ja Sivenius (2017) ehdottivat tähän ratkaisuna opintoihin sisältyviä todellisia, vaikeita case-tyyppisiä ongelmia, joita ratkaistaan yhdessä. Näin opiskelijat saisivat jo opinnoissaan mallin, kuinka ratkaisua työelämän tilanteisiin voidaan hakea ja samalla jo opinnoissa idealistisen kuvan rinnalle käsityksen, että on odotettavissa muutakin. Myöskään Hongin (2010) mukaan opettajankoulutus ei riittävästi valmista opiskelijaa työelämän nurjaan puoleen. vaan aloittelevat opettajat tulevat työelämään, mukanaan naiivi ja ihanteellinen kuva opettajan työstä. Tämä voi johtaa pettymyksiin usealla osa-alueella ja sitä kautta tunnekuormitukseen ja uupumiseen. Hänen tutkimuksessaan nämä olivat yhteydessä myös opettajien lähtemiseen alalta. Omasta aineistostani nousi esiin Virpin kohdalla kritiikki yliopiston opettajien tarjoamaa liian ihanteellista kuvaa kohtaan, koskien varhaiskasvatuksen opettajan todellisuutta työelämässä, mikä on linjassa Hongin (2010) tulosten kanssa.

Ja kun toin näitä epäkohtia esille,(...) että tässä nyt selevästi silotellaan asioita, niinku että jotaki pilvilinnoja,(...)että eihän se nyt mulla ainakaan toiminu tää. Ja sitte muut uskalsi sanoa, ettei mullakaan.. Sitten se vetäjä, luennoitsija, että aijaa... ei varmaan tienny mitä sanoa.

Verrattaessa opettajankoulutusta kolmeen muuhun yliopistokoulutukseen, farmasiaan, yleiseen kasvatustieteeseen ja tietojenkäsittelytieteeseen, opettajankoulutus antaa heikoimmat valmiudet työelämässä toimimiseen koulutuksen käyneiden arvioimana. Opettajista vain 42% arvioi saaneensa hyvät tai melko hyvät valmiudet. Toisaalta opettajien kriittisyys opetusta arvioitaessa voi osin selittyä heidän asiantuntijuudellaan juuri koulutusta arvioitaessa. (Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora, 2004.) Samassa Tynjälän ja kumppaneiden (2004) tutkimuksessa vain 14% vastaajista koki saaneensa tärkeimpiä työssään tarvittavia taitoja yliopistossa. Saman suuntaisesti Onnismaan ja kumppaneiden (2017) tutkimuksessa, joka tehtiin varhaiskasvatuksen kontekstissa, 3–5 vuotta lastentarhanopettajina työskennelleet arvioivat saaneensa koulutuksessaan *melko hyvät* valmiudet työelämään. Vaikka työelämävalmiuksien saaminen on opiskelijan ja tulevan ammattilaisen kannalta merkittävää, se ei silti ole yliopiston ainoa tehtävä. Yliopisto pyrkii tarjoamaan sellaista osaamista, joka kantaa pitkälle tulevaisuuteen maailman muuttuessa. (Poikela & Vuorinen, 2008.)

4.3.3 Työelämä murtamassa odotuksia

Saaran ja Virpin kertomuksissa välittyy kokemus juuri työelämään astuneeseen varhaiskasvatuksen opettajaan kohdistuneista odotuksista. Suuri pedagoginen vastuu ja laajan osaamisen vaatimukset toivat riittämättömyyden tunnetta, siirryttäessä melkein yhdessä yössä opiskelijan roolista opettajan professioon. Opettajuus poikkeaa monesta muusta ammatista siinä, että uraa ei aloiteta ensin vähemmän vaativista tehtävistä, siirtyen osaamisen ja ammattitaidon karttuessa vaativampiin, vaan ammatillinen ja juridinen vastuu tulevat opettajan kannettaviksi täysimääräisinä heti työuran alkaessa. Opettajan odotetaan selviytyvän kaikista haasteista alusta asti. (Tynjälä & Heikkinen, 2011, 13.)

Virpin uudessa työyhteisössä ilmapiiri oli uutta työntekijää tukeva, mutta tämä ei kuitenkaan konkretisoitunut riittävästi aloittelevan lastentarhanopettajan arkeen. Samalla kun hän opetteli uuden työympäristön käytäntöjä ja tutustui lapsiin ja aikuisiin, hänen piti myös toimia omassa varhaiskasvatuksen opettajan roolissaan. Lisäksi aloitukseen ajoittunut päiväkodin toimintakulttuurin uudistus toi myös epävarmuutta koko yhteisön hakiessa hyviä toimintamalleja. Saaran kohdalla tukea ei tarjottu, ei edes työhön perehdytystä, vaan hänen odotettiin selviävän

haastavassa tilanteessa yksin, erillään muusta päiväkodista olevassa rakennuksessa ja työparinaan täysin kokematon avustaja. Tynjälä & Heikkinen (2011) listaavat kuusi vastavalmistuneiden opettajien yleisimmin mainitsemaa haastetta opiskelijasta työelämään siirryttäessä. Näiden joukossa on esimerkiksi puutteellinen tieto- ja taitotaso, heikko minäpystyvyyden kokemus ja stressin lisääntyminen sekä aikainen alalta lähteminen. Näitä kaikkia löytyy myös Virpin ja Saaran kertomuksista. Aloittelevien opettajien haasteet ovat hyvin samankaltaisia eri maissa ja monenlaisia tukimallejakin on olemassa tähän nivelvaiheeseen (Tynjälä & Heikkinen, 2011, 23).

Työn merkitykselliseksi kokeminen on yhteydessä työssä pysymiseen. Merkityksellisyyttä ja mielekkyyttä työhön tuo esimerkiksi se, että voi keskittyä tekemään omaa perustehtäväänsä. (Onnismaa, Tahkokallio, Reunamo & Lipponen, 2017.) Virpi ja Saara tuovat kumpikin omassa kertomuksessaan esiin odotuksen murtumista tähän liittyen. Saaran työaika meni kokemattoman työparin opettamiseen ja Virpi koki perustehtävän ulkopuolisten tehtävien vievän aikaa lasten kanssa olemisesta, esimerkkinä päivittäiset ruokatilaukset.

Päiväkodin johtajan toiminta omassa roolissaan tuli esille sekä Saaran että Virpin kertomuksissa. Saarella oli kokemus siitä, kuinka johtaja jätti hänet, ensimmäisessä lastentarhanopettajan työssään aloittavan, selviämään kaikesta yksin, puutteellisen perehdytyksen jälkeen.

”että siellä kävi johtaja silloin tällöin ja se johtajan tuki ei ollu riittävä kyllä jotenki, että jännä aatella, miten se ajatteli, että meille ois kaikki itsestään selvää, mulle ja sille mun työparille, joka ei ollu ollu lasten kans ikinä. Että miten me voita tietää ne asiat itestään, että mitä täällä pitää tehdä.”

Lisäksi vielä johtajan välinpitämättömyys varhaiskasvatuksen laadun suhteen ja pedagogisen toiminnan väheksyminen, ainakin avoimen varhaiskasvatuksen toiminnassa, kummastuttivat. Odotukset johtajan suhteen murtuivat. Virpi puolestaan kuvasi kokemustaan siitä, kuinka hänen sairastumisensa ja työuupumuksensa kiristivät hänen ja johtajan välejä. Alussa avoimesti johtajan puolelta esitetty hyväksyntä vaihtui ensin harmistukseen ja vähitellen suhtautumisen viilenemiseen. Määräaikaisen työsuhteen lähetessä loppuaan kehityskeskustelu jätettiin pitämättä ja eikä työsuhteen alussa puhutusta työn jatkomahdollisuutta enää otettu esille. Virpin odotukset työntekijää tukevasta johtajasta murtuivat. Ihmissuhteet ja vuorovaikutus ovat tärkeä tekijä varhaiskasvatuksen työskentely-ympäristössä ja niiden toimivuuteen tulisikin kiinnittää huomiota muiden työolosuhteiden rinnalla (Sumsion, 2001). Päiväkodin johtaja lähiesimiehenä on tässä tärkeä tekijä.

Virpi toi toistuvasti kertomuksessaan ilmi sekä työskentelyolosuhteisiin että palkkaukseen ja arvostukseen liittyviä epäkohtia. Hänellä oli vertailukohtana aiempi kokemuksensa aineenopettajan työstä ja tätä taustaa vasten lastentarhanopettajan työ näyttäytyi monella tapaa vähemmän houkuttelevalta. Hän yhdisti epäkohtien taustalle alan naisvaltaisuuden ja työntekijöiden liiallisen sopeutuvaisuuden sekä varhaiskasvatuksen opettajien kuulumisen eri virkaehtosopimuksen piiriin kuin muut opettajat. Edellä mainittujen havaintojen yhteydessä onkin syytä muistaa varhaiskasvatuksen ja siinä lastentarhanopettajan ammattikunnan kehitystä suomalaisessa yhteiskunnassa. Onnismaa, Paananen ja Lipponen (2015) pitävät merkittävänä kokonaisuuden ymmärtämisessä, että päivähoitolla ja varhaiskasvatuksella on juuret sosiaalipalvelussa ja koko instituution merkitys nähtiin vanhempien työssäkäynnin mahdollistajana. Painopisteenä oli hoivasta ja hyvinvoinnista huolehtiminen. (Onnismaa, Paananen ja Lipponen, 2015.) Tätä taustaa vasten on helppo ymmärtää palkkaukseen ja arvostukseen yhä vieläkin vaikuttavat tekijät. Varhaiskasvatus onkin siirretty vasta vuonna 2013 sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriöön, joten opettajuuden profiloituminen varhaiskasvatuksessa on vielä kesken. (Onnismaa, Paananen ja Lipponen, 2015.) Virpin ydinepiso 8 ”se riittämättömyyden tunne” osoittaa vahvasti työolosuhteiden merkityksen hänelle. Hall-Kenyon tutkijakumppaneineen (2014) onkin havainnut, että juuri työskentelyolosuhteet ja se, kuinka merkitykselliseksi työn kokee, ovat painavampia varhaiskasvatuksen opettajan työtyytyväisyyden ja alalla pysymisen kannalta kuin palkkataso. Eskelisen ja Hjältin (2017) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilöstölle tehdyn kyselyn perusteella palkkaus oli tärkein syy alanvaihtosuunnitelmille, seuraavaksi tärkeimpänä työn kuormittavuus ja kolmantena työn heikko arvostus.

Virpin kertomuksesta käy ilmi, että hänellä oli koulutukseen hakeutuessaan tieto lastentarhanopettajan palkasta. Vasta työelämään siirtymisen myötä, työn todellisen vaativuuden ja vastuun hahmottuessa, hän näki suuren ristiriidan työn haastavuuden ja palkkauksen välillä.

”Vaikka on yliopistotasoinen koulutus, vaikka alempikorkeakoulututkinto, niin ohan se ihan naurettavaa, lähtöpalkka 2300 ja jotain”

”.. ja tuota ja se, että tämän alan arvostus pitäis saaha oikeesti eikä vain puheissa ylöspäin, niin se on se.”

Muut kolme haastateltavaa eivät itse nostaneet esiin palkkausta tai arvostusta, ennen kuin esitin siitä kysymyksen haastattelun lopussa. Esimerkkinä Hennan kertomaa:

”No, olihan se palkkaus yks tekijä, joka sai vaihtamaan alaa ja musta se on siis naurettavaa, että saman koulutuksen saavat ihmiset tienaa niin eri palkan eri aloilla ja sitte jotenki myös se yhteiskunnan arvostus lastentarhanopettajia kohtaan kun tavallaanhan se arvostus näkyy siinä palkkauksessa. Jotenki ottaa päähän semmonen, että puhutaan paljon siitä kasvatuksen tärkeydestä, mut sitte sitä ei kuitenkaan osoiteta mitenkään.”

Varhaiskasvatuksen opettajan palkka ja alan arvostus muutenkin ovat useissa tutkimuksissa osoitettu keskeisiksi tekijöiksi alan houkuttavuutta ja alalla pysyvyyttä arvioitaessa (Ks. Perho & Korhonen, 2012; Sinclair, 2008; Kantonen, 2015; Eskelinen & Hjelt, 2017). Myös tämän tutkimuksen aineiston perusteella näillä tekijöillä on merkitystä, mutta keskeisiksi ne eivät kuitenkaan nousseet. Ellei näistä tekijöistä olisi erikseen kysytty, ne eivät olisi nousseet kolmen kohdalla ollenkaan. Varhaiskasvatuksen opettajien palkka on työehtosopimuksesta tarkistettavissa eikä siihen sen vuoksi voida ajatella kohdistuvan odotuksia, jotka osoittautuisivat oikeiksi tai virheellisiksi. Kuitenkin opiskelujen aikana ja työelämässä, alan vaatiman asiantuntijaosaamisen paljastuessa ja työelämän vaatimusten selvittyä, voi palkka alkaa näyttäytymään eri valossa. Näin kävikin selkeästi Virpin tapauksessa ja silloin voidaan myös puhua odotuksen murtumisesta.

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia odotusten murtumisia lastentarhanopettajaunelmasta luopuneiden kertomuksissa ilmenee. Odotusten murtumisia etsittiin haastateltavien kertomien kokemusten avulla. Pohdinnassani vedän yhteen tutkimustulokset ja pohdin niiden antia varhaiskasvatuksen alalla. Käsittelen erityisesti oikeanlaisen opettajuuden teemaa, koska se yhdisti kaikkia haastateltavia. Toisena yhdistävänä teemana tarkastelen teorian ja käytännön välistä suhdetta.

Tässä tutkimuksessa suurimpana odotuksen murtumisena voidaan pitää sitä, kun henkilö ymmärtää, että hänestä *ei sittenkään tule lastentarhanopettajaa*. Tätä ymmärrystä kohti jokainen on kulkenut omanlaista polkua pitkin. Tutkimustulosta selittää se, että jo koulutukseen hakeutuessaan henkilöllä on ollut odotuksena lastentarhanopettajuus. Matkalla kohti lastentarhanopettajuutta hän on kohdannut useiden ja erilaisten kokemusten kautta odotusten murtumisia. Näiden murtumisien myötä hänelle on syntynyt ymmärrys ammatillisen unelmansa toteutumattomuudesta, suuri odotus murtuu. Tämä tutkimus osoittaa, että henkilöillä oli odotuksia opintoja kohtaan jo ennen opintojen alkua. Nämä odotukset kohdistuivat varsinaisen opiskelun lisäksi opetushenkilöstöön ja yliopistoinstituutioon. Myös näiden odotusten suhteen tämä tutkimus osoittaa useita murtumisia. Yksi mainittava tulos on, että opinnoissa teorian ja käytännön työn kytkeminen toisiinsa koettiin ongelmallisena. Odotukset varhaiskasvatuksen opintojen tuomasta kompetenssista varhaiskasvatuksen opettajan työhön murtuivat. Teorian ja käytännön kytkeytymistä pohdin vielä myöhemmin alaluvussa 5.2.

Opintoihin kuuluvat harjoittelujaksot kokemuksineen nousivat tässä tutkimuksessa merkittäviksi odotusten suhteen. Varhaiskasvatuksen opettajan työhön ja opiskelijan omaan opettajaidentiteettiin kohdistuvia odotuksia punnittiin harjoittelujaksolla päiväkodissa. Tämän tutkimuksen perusteella opiskelijan ohjaamiseen ja tukemiseen harjoittelujaksolla on kiinnitettävä enemmän huomiota sillä negatiiviset harjoittelukokemukset näyttäytyvät vahvoina odotusten murtajina. Tämän tutkimuksen perusteella myös harjoittelupaikan varhaiskasvatuksen opettajan ammattitaito ja suhtautuminen omaan työhönsä ovat määrittämässä opiskelijalle alan houkuttavuutta, päiväkodista työpaikkana sekä varhaiskasvatuksen opettajan työstä siellä.

Tutkimuksessani kokemukset työelämästä olivat monella tavoin murtamassa varhaiskasvatuksen opettajan työhön kohdistuneita odotuksia. Opiskeluaikana opettajan työstä saatu kuva ja sen myötä muodostuneet odotukset eivät vastanneetkaan työn todellisuutta tuoden vastavalmistuneelle

varhaiskasvatuksen opettajalle kokemuksen oman kompetenssin riittämättömyydestä työssään. Odotukset omasta pystyvyydestä varhaiskasvatuksen opettajana murtuivat. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajuus ei joiltain osin vastannut odotuksia opettajuudesta. Myös esimiehen merkitys sekä pedagogisen- että henkilöstöjohtamisen suhteen tuli esille tässä tutkimuksessa odotuksia murtamassa. Työelämään liittyen tässä tutkimuksessa tuli esiin vielä alan palkkatason ja yhteiskunnallisen arvostuksen todentuminen suhteessa työn vaatimaan osaamiseen ja vastuuseen, mikä kytkeytyi myös odotusten murtumisiin. Palkkatekijät eivät kuitenkaan tässä tutkimuksessa nousseet niin merkittäviksi kuin monissa muissa suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa.

Yksi merkittävä tutkimustulos liittyy odotuksiin haastateltaville määrittyvästä oikeanlaisesta varhaiskasvatuksen opettajuudesta. Nämä odotukset näyttivät murtuvan verrattaessa itsessä nähtyjä ominaisuuksia ominaisuuksiin, joita liitetään ihanteelliseen opettajuuteen. Oikeanlaisen opettajuuden ongelmallisuutta pohdin vielä alaluvussa 5.1.

Tutkimustuloksena voidaan pitää myös osoitusta siitä, että odotukset varhaiskasvatuksen opettajuudesta murtuvat monenlaisten kokemusten myötä, murtaen lopulta jopa unelman lastentarhanopettajuudesta omana ammattina. Näitä monenlaisia odotuksen murtumisia yksilöt painottavat eri tavalla omaa taustaansa vasten. Päätös luopua ammatillisesta unelmastaan ei tapahdu yhtäkkisesti tai yhden kokemuksen perusteella, vaan vähitellen prosessoiden. Polulla, joka alkaa innostuneilla askeleilla kohti unelmaa varhaiskasvatuksen opettajuudesta ja päättyy unelmasta luopumiseen, on nähtävissä paljon ihmisiä ja tapahtumia sekä kokemuksia, jotka murtavat odotuksia vähän kerrallaan.

5.1 Oikeanlainen opettajuus

Haastateltavat kertoivat paljon opettajuudesta kuvaamalla kokemuksiaan ja odotuksiaan opettajuuteen liittyen sekä opintojen aikana että työelämässä. Tähän opettajakuvaan he peilasivat omaa opettajuuttaan. Haastateltaville määrittyvä oikeanlainen opettajuus persoonallisuuden piirteineen ja ominaisuuksineen tuntui monessa kertomuksessa hahmottuvan johonkin haastateltavan ulottumattomiin. Haastateltava ei kokenut täyttävänsä oikeanlaisen varhaiskasvatuksen opettajuuden odotuksia. Osa näistä puuttuviksi tulkituista ominaisuuksista saattoi olla puhtaasti kokemattomuudesta syntynyttä riittämättömyyden tunnetta, esimerkkinä organisointitaito. Olisivatko varhaiskasvatuksen opettajana työskennelleet löytäneet itsestään ja työstään ne oikeanlaiset ominaisuudet, jos he olisivat saaneet alkuvaiheessa riittävää tukea ja sen kannattelemana jatkaneet työssään pidempään? Tai olisivatko opiskeluaikana

lastentarhanopettajaunelmasta luopuneet sittenkin jatkaneet, jos epäröinnin ja vastoinikäymisten tullessa heitä olisi tuettu omana itsenään ammatillisessa kasvussaan?

Opiskeluaikana alan vaihtamispäätöksen tehneet pitivät varhaiskasvatuksen koulutusohjelman heikkoutena sitä, että se tähtää niin vahvasti vain varhaiskasvatuksen opettajuuteen. Tästä syystä monet kurssitkaan eivät siten tuntuneet mielekkäille ja heillä, jotka eivät kokeneet mahtuvansa opettajamuottiin, ei ollut muuta vaihtoehtoa kuin vaihtaa alaa. Heikkinen ja Huttunen (2013) esittävätkin ajatuksen, että opettajankoulutuksessa suhtauduttaisiin avoimin mielin erilaisiin uravalintoihin ja tuettaisiin ammatti-identiteetin kehittymistä siltä pohjalta. Kummankin opiskeluaikana ratkaisunsa tehneen kertomuksesta kuuluu halu lapsen hyvän edistämiseen ja jossain vaiheessa ollut kiinnostus kehittämistehtäviin varhaiskasvatuksessa. Nyt he kuitenkin tekivät ratkaisun vaihtaa tiedekuntaa, sen sijaan, että olisivat jääneet varhaiskasvatuksen koulutusohjelmaan, tähdäten johonkin muuhun työhön kuin varhaiskasvatuksen opettajaksi. Mietin, onko meillä varaa menettää näin mahdollisia tulevia varhaiskasvatuksen tutkijoita tai kehittämistyöhön suuntautuvia asiantuntijoita. Myös opiskelijoiden näkökulmasta voisi olla mielekästä jatkaa alun perin valitsemansa varhaiskasvatuksen opintoja. Kenties varhaiskasvatuksen opettajuuteen tähtäävien opintojen rinnalla voisi olla teoreettisemmin painottunut vaihtoehto.

5.2 Teorian ja käytännön osaamisen suhde

Yliopistossa tarjottavan teoreettisen tiedon ja työelämässä tarvittavan käytännön osaamisen yhdistymisen ongelma toistuu useissa tutkimuksissa. Siihen on uskottu löytyvän ratkaisu yliopiston ja työelämän yhteistyöstä. Varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa käytännön harjoittelujaksot ovat keskeisiä opettajan ammatillisia valmiuksia kehittävinä opintomahdollisuuksina. Tutkimukseni aineistossa esiintyi kahdenlaisia odotuksia teoreettiseen tietoon ja käytännön osaamiseen liittyen. Yhtäältä odotettiin teorian tiedon kytkeytyvän tukemaan käytännön arkitilanteiden ratkaisuihin, mutta koettiin kuitenkin teorian jäävän leijumaan johonkin, ikään kuin sillä ei olisi mitään yhtymäkohtaa käsillä olevaan arjen kiperään ongelmaan. Teorian muovautumisen käytännön osaamiseksi koettiin jäävän heikoille. Toisaalta odotettiin laajempaa teoreettista tietoa antamaan syvempää ymmärrystä joistakin tärkeistä lapsiin ja varhaiskasvatukseen liittyvistä aihepiireistä. Painotuksen koettiin liikaa kohdistuvan käytännön osaamiseen valmiuksien antamiseen ja tämän kustannuksella teorian ja pedagogiikan jäävän liian pinnalliseksi. Yhteistä näille näkökulmille on, että niissä molemmissa ollaan huolissaan varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisten valmiuksien jäämisestä liian heikoksi työelämän vaatimuksiin nähden.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta on tärkeä pohtia koko prosessin ajan, mikä näkyy myös tutkimukseni alkupuolella kuvatessani aineiston tuottamisesta. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija voi olla läsnä kaikissa tutkimuksen vaiheissa aineiston tuottamisesta alkaen. Tämän vuoksi tutkijan vaikutus, valinnat ja tulkinnat ovat väistämättä vaikuttamassa lopputulokseen. (Kiviniemi, 2015.) Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt välittämään neljän haastateltavan kertomaa tutkimusongelmaan liittyen. Tutkijana minä olen ollut se, joka on tehnyt valinnat ja tulkinnat. On hyväksyttävä, että joku toinen olisi tehnyt joitain ratkaisuja toisin. Se, että olen koko tutkimuksen ajan tiedostanut tämän asian, on varmasti ohjannut minua kuitenkin tekemään mahdollisimman luotettavaa tutkimusta. Minulla on ollut sekä halu, että pyrkimys luotettavuuteen.

Olen lukenut runsaasti aihepiiriin liittyvää kirjallisuutta lähteiden luotettavuutta arvioiden. Tiedonhaku ja tutkimuksen eteneminen olivat tiiviissä kytköksessä toisiinsa, mikä johtui osaksi tutkimuksen aineistolähtöisyydestä. Viitekehys hahmottui vähitellen aineistoni avautuessa ja tutkimuksen lähestyessä tuloslukua ja pohdintaa. Varhaiskasvatuksen kontekstiin sijoittuvan tutkimuskirjallisuuden rinnalla hyödynsin muutakin opettajuuteen liittyvää tutkimusta. Oman tutkimukseni aineisto ohjasi perehtymään myös esimerkiksi yliopistopedagogiikan ja ohjauksen tutkimukseen opettajatutkimuksen lisäksi. Onnistuin saamaan luettavakseni paljon aiheeseen osuvia artikkeleita, mutta harmillisen monet kiinnostavat artikkelit jäivät saavuttamatta maksullisuutensa vuoksi.

Tutkimuksessani kerronnallisuus ja aineistolähtöisyys antoivat selkeät suuntaviivat työlle. Kun ihminen saa kertoa vapaasti, hän kertoo asioita, joita pitää jostain syystä kertomisen arvoisina. Tämä oli minulle tärkeä lähtökohta aineistoni hankintaa suunnitellessani. Sen sijaan, että minä määrittäisin kysymyksilläni, mikä on merkityksellistä, haastateltava itse tekeekin sen mahdollisimman pitkälle. Kerronnallinen haastattelu antaa saaliiksi yllätyksiä. Tämän aineiston suhteen sellaiseksi voi katsoa omien ennakkokäsitysten osoittautuminen, jos ei ihan vääräksi, niin liian suuriksi mitoitetuiksi kuitenkin. Olin ajatellut, että julkisessa keskustelussa ja tutkimuksissakin esiin tulleet palkkaukseen, alan arvostukseen ja työskentelyolosuhteisiin liittyvät tekijät odotuksissa nousisivat keskeisiksi myös omassa aineistossani. Näin ei käynyt ja tähän näen olevan yhteydessä kerronnallisen haastattelun aineiston tuottamisen menetelmänä. Vain yksi neljästä haastateltavasta kuljetti näitä teemoja omaehtoisesti läpi haastattelunsa. Kolme neljästä vastaavasti ei tätä tehnyt. He puhuivat jostain syystä muista tekijöistä, muista kokemuksista odotusten murtumisien ympärillä. Palkkaus, alan arvostus ja työskentelyolosuhteet eivät kuitenkaan olleet heille yhdentekeviä, vaan

haastattelun lopussa ohjatessani keskustelua tuohon aihepiiriin, sain kuultavakseni painokkaita kannanottoja kehnosta palkasta ja alan arvostuksen puolesta.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessani mietinkin, mitä olivat syyt, mikseivät haastateltavat yhtä lukuun ottamatta nostaneet esille palkkausta, alan arvostusta ja työskentelyolosuhteita, vaikka useat tutkimukset osoittavat juuri näiden tekijöiden olevan keskeisiä opettajien alalla pysymisen tai alan vaihtamisen kannalta. Ensimmäisenä vaikuttimena näen kerronnallisen haastattelun. Jos aineiston tuottamistapa olisi ollut esimerkiksi kyselylomake tai strukturoitu haastattelu, olisivat haastateltavat oletettavasti ilmaisseet niissä samat mielipiteensä, jotka minunkin haastatteluni loppuvaiheessa erikseen kysyessäni. Sitä vastoin kerronnallinen haastattelu mahdollisti kertojalähtöisten aiheiden tuomisen aineistoon, ja tässä tapauksessa sen osoittamisen, mikä on kertojalle itselleen jollain tavoin merkityksellistä ja kertomisen arvoista. Palkkausta, työnarvostusta ja työskentelyolosuhteita ei nähty sellaisina.

Toiseksi pohdin oman positioni osuutta. Kaikki haastateltavat tiesivät taustastani sen, että olen työskennellyt pitkään päiväkodissa ja hakeutunut opiskelemaan varhaiskasvatusta, aikomukseni työskennellä opettajana päiväkodissa. Halusivatko haastateltavat osoittaa hienotunteisuutta minua kohtaan, ja jättää sen vuoksi kritisoiatta tulevaa ammattiani ja työpaikkaani, ja jopa mieluummin vaieta alaa koskevista palkka-, arvostus- ja työolosuhdetekijöistä?

Kolmantena vaikuttimena pohdin opettajuuteen yhdistettyjä ominaisuuksia. Aineistossani haastateltavat käsittelivät oikeanlaista lastentarhanopettajuutta suhteessa itseensä. Sopiiko oikeanlaisen opettajan olla vailla parempaa palkkaa ja arvostusta kutsumuksellisenakin pidetystä työstä? Voisiko myytti hyveellisestä uhrautuvasta opettajasta olla osatekijänä? Neljänneksi vaikuttavaksi tekijäksi pohdin opiskeluaikana ratkaisunsa tehneiden kohdalla, että kenties palkka ja arvostus suhteessa työn vaativuuteen ja yleiseen palkkatasoon vastaavan koulutustason ammateissa ei vielä ollut konkretisoitunut opiskelijoille. Joka tapauksessa oman aineistoni valossa alan palkkaus ja arvostus eivät näyttäytyneet tärkeimpinä odotuksia murtaneina tekijöinä, kuten olin tutkimusta aloittaessani olettanut. Tämä tutkimustulos syntyi luultavimmin juuri kerronnallisen haastattelun kautta.

Kerronnallisella haastattelulla tuotettu aineisto mahdollisti myös odotusanalyysin käytön ja auttoi paikantamaan odotuksen murtumisia ja niihin kytkeytyviä kokemuksia (ks. Hyvärinen, 2017c). Pyysin jokaisessa haastattelussa haastateltavaa kertomaan odotuksista varhaiskasvatuksen opettajuuteen liittyen. Kertomusten sijaan sain vastauksia, kuten: en ole ajatellut tai ei minulla ollut oikein mitään odotuksia. Kuitenkin odotusanalyysin ja sisällönanalyysin yhdistämisellä tunnistin

näitä odotuksia ja niiden murtumisia kertomuksissa kuvatuissa kokemuksissa. Tässäkin näen kerronnallisuuden edesauttaneen tutkimukseni onnistumisessa. Menetelmänä näenkin kerronnallisen haastattelun lisänneen tutkimuksen luotettavuutta.

Kerronnallisessa analyysissä tarkastelun kohteena voi olla myös kertomuksen muotoon ja kieleen kohdistuvat seikat. Odotusanalyysi (ks. Tannen, 1979; Hyvärinen, 2017c), jossa huomio kiinnitetään kielellisiin piirteisiin, toimi tutkimuksessa välivaiheen työkaluna. Se ohjasi kiinnostavien episodien äärelle ja osoitti kohdat, joita kannatti tarkastella tarkemmin. Tiedostin silti myös mahdollisuuden, että odotusanalyysi saattoi ohjata harhaankin. Kielen piirteet, joita pidetään odotusanalyysin mukaan odotuksen osoittimina, saattoivat olla osoittimia muustakin. Esimerkiksi asian toistaminen tai kierrellen haettu ilmaisu saattaa yhtä hyvin olla vihje kertojan väsymisestä tai vaikka verensokerin mataluudesta, kuin kohdan merkityksellisyydestä. Tämän vuoksi tutkijan, ihmisen, tulkinta on arvokasta. Pelkkä mekaaninen analyysi veisi helposti harhaan. Sisällönanalyysi, jota käytin toisena analyysimenetelmänä oli tässä hyvänä tukena. Näiden kahden analyysimenetelmän risteämissä löytyivät todelliset ydinepisodit. Sisällönanalyysi ohjasi usein toistuvien teemojen äärelle ja odotusanalyysi näytti näistä ne, joihin oli muodostunut tihentymä odotuksen osoittimista. Tämän jälkeen vielä tulkinta jatkui episodien tarkasteluna koko kertomuksen kontekstissa ja laajemmin koko aihepiirin kontekstissa kerronnallisuuden holistisen lähestymistavan mukaan. Analyysia kuvatessani olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen ja oletettavasti tuntemattomampaa odotusanalyysia olen avannut tuomalla analyysitaulukot liitteisiin (LIITE 4). Tässä tutkimuksessa on käytetty paljon aineistonäytteitä, mikä tuo haastateltavien kertomukset näkyviin heidän omina ilmaisuinaan. Tämä vahvistaa luotettavuutta, mutta tuo samalla myös tärkeää informaatiota kulloiseenkin asiayhteyteen.

Kerronnallisessa haastattelussa haastateltava kertoo itsestään ja elämästään haluamiaan asioita. Voi kuitenkin olla, että kertoessaan hän ei tule ajatelleeksi tutkimushaastattelun ja tavallisen keskustelun välistä eroa. Hän voi kertoa itsestään tai muista kertomukseensa liittyvistä henkilöistä tietoja, jotka tutkimuksessa julkaistuna voisivat johtaa henkilöiden tunnistamiseen. Syrjälä tutkijakollegoineen (2006) pitääkin tärkeänä, että kerronnallisuudessa pidetään välittämisen etiikkaa tavanomaisen sääntömoraalin kautta arvioidun tutkimusetiikan rinnalla. Välittämisen etiikassa tutkimuksessa mukana olleiden hyvän edistäminen ja suojeleminen on ensisijaista ja herkkyys siihen liittyen tärkeää (Syrjälä ym., 2006).

Tutkimuksessa mukana olleiden tunnistamattomuudesta huolehtiminen on yhteistä kaikille ihmistieteille. Tässä tutkimuksessa anonymiteetista huolehdittiin vaihtamalla haastateltavien nimet

ja jättämällä mainitsematta iät sekä paikannimet, jotka haastatteluissa tulivat ilmi. Samoin myös päiväkodit ja yliopistot jätettiin nimeämättä ja samalla niissä työskentelevät henkilöt suojattiin tunnistamiselta. Kaikki muu tutkimuksen kannalta oleellinen pidettiin mukana aineistossa mahdollisimman muuttumattomana ja läpinäkyvänä. Haastattelutilanteessa sopimamme käytännön mukaisesti annoin kaikille luettavaksi heidän oman juonitarinansa sekä ydinepisodeiksi valitsemani kohdat ennen tutkimuksen julkaisemista. Näin toimimalla halusin saada varmistuksen oman tulkintani oikeellisuudesta. Samalla heillä oli myös mahdollisuus muuhun kommentointiin.

Tutkimusprosessin aikana olen joutunut hyväksymään, että odotusten murtumien tarkastelu nostaa pintaan lähinnä negatiivisia asioita. Tutkimus, jossa tarkastellaan mistä tahansa unelmastaan luopuneiden odotusten murtumisista, tuskin on kovin positiivinen. Kenties negatiivisuuden leiman hyväksyminen, ja sen antama näkökulma ovat tuoneet jotain uutta tähän tutkimuskenttään, jossa onneksi positiivisuuteen nojaavia tutkimuksia tehdään paljon.

5.4 Murtuneet odotukset osana ratkaisua luopua lastentarhanopettajaunelmasta

Tässä tutkimuksessa on neljän lastentarhanopettajaunelmasta luopuneen kertomusten pohjalta saatu ymmärrystä alalta lähtemisen ilmiöstä. Aihetta on lähestytty odotuksen murtumisien kautta ja kertojina on henkilöitä, jotka ovat alalta lähtemisen ratkaisunsa jo tehneet. Olisiko tällä tutkimuksella kuitenkin annettavaa jonkun juuri opintoja aloittelevan varhaiskasvatuksen opiskelijan alavalinnan vahvistamisen kannalta? Tai ehkä jopa siihen, ettei alaa tarvitsisikaan lähteä vaihtamaan? Seuraavassa muutamia ajatuksia tästä näkökulmasta.

Monenlaisia odotuksia kohdistuu varhaiskasvatuksen opiskeluun yliopistossa sekä varhaiskasvatuksen opettajan työelämään. Monet näistä odotuksista murtuvat jonkun kokemuksen myötä, joihin tässä tutkimuksessa on katse kohdistettu. Millaisia seikkoja aiheesta saadaan esille jos murtumien sijaan tarkastellaankin odotuksia? Mistä odotukset syntyvät ja olisiko niihin mahdollista vaikuttaa? Salo (2005) kuvaa kirjassaan kattavasti suomalaisen opettajuuden kuvaa. Hänen mukaansa opettajakuva rakentuu monisäikeisesti esimerkiksi myyttien ja erityisen vahvasti omien henkilökohtaisten opettajakokemusten kautta. Odotukset opettajuutta kohtaan voivat siten olla myös moninaiset, eivätkä aina realistisetkaan. Opiskelemaan hakeutuvan olisi saatava tietää jo ennen hakuprosessia mahdollisimman kattavasti, millaista varhaiskasvatuksen opettajan työ on ja kuinka siihen lähdetään opiskelujen kautta hakemaan kompetenssia. Tutkimukseni perusteella opiskelijaksi hakeutuvien odotukset tulevista opinnoista ja myös ammatista, johon opinnot johtavat, eivät aina vastaa todellisuutta. Tähän olisikin syytä kiinnittää huomiota tarjoamalla hakijoille

mahdollisuus saada enemmän oikeaa tietoa odotustensa rakentumiseen. Luonnollisesti vastuu on opiskelemaan hakeutuvalla, mutta kenties yliopistotkin voisivat vielä vahvistaa omaa panostaan. Joka tapauksessa ennakko-odotusten mahdollisimman hyvä vastaavuus todellisuuden kanssa koituisi sekä yksilön että yliopiston eduksi. Vastaavasti opiskelujen aikana pitäisi tuoda esiin tuleva työ mahdollisimman realistisesti. Tutkimustulosteni opetuksessa käytettävät ideaaliesimerkit työelämästä ja annetut ohjeet kasvatustilanteissa toimimiseksi tarjoavat vain yhden mallin toimimisesta arjesta. Mallin rinnalle pitäisi rohkeasti tuoda myös esimerkkejä vaikeista tilanteista, joihin on liittynyt paljon tunteita ja epäonnistumisen kokemuksia (ks. myös Sumsion, 2001; Hong, 2010 ja Martikainen & Sivenius, 2017). Näenkin tärkeänä tulevien varhaiskasvatuksen opettajien valmentamista omien tunteittensa kohtaamiseen sekä ihmisyyden, ja siihen liittyvän rajallisuuden hyväksymiseen, myös itsessään. Lisäksi pitäisi tarjota toivoa ja positiivisia näkymiä, viestien, että kaikenlaisessa työssä siirtymävaihe opiskeluista työelämään on haastavaa, mutta työ tulee helpottumaan jatkossa kokemuksen karttuessa. Työn haastavuudesta olisi hyvä tuoda ilmi se, että usein näihin suuresti myllertäviin kokemuksiin sisältyvät myös ne työn hienoimmat hetket. Näissä kokemuksissa työn merkityksellisyys usein kirkastuu ja tietää tekevänsä maailman tärkeintä työtä.

Tämän tutkimuksen perusteella pelkästään odotuksia muokkaamalla ei kuitenkaan voida ratkaista ongelmaa alan vetovoimaisuuteen liittyen. On myönnettävä, että olosuhteet, joissa tuleva varhaiskasvatuksen opettaja tulee työskentelemään, ovat ratkaisevassa roolissa. Tämä on myös tärkeää päiväkodissa harjoittelujaksolla olevan tulevan varhaiskasvatuksen opettajan kannalta, sillä harjoittelukokemukset ovat opettajaopiskelijoille merkittäviä alalle kiinnittymisen suhteen (Sinclair, 2008; Rots ym. 2012). Harjoittelujakso ihmisineen muodostuu opiskelijalle merkittäväksi oppimisympäristöksi ja siksi sen laatua ei siis saa jättää sattuman varaan. Oppimisympäristö harjoittelujaksolla pitäisi olla sellainen, että se sytyttäisi opiskelijan liekkeihin sen sijaan, että sammuttaisi tämän innostuksen tulevaa ammattiaan ja työskentely-ympäristöään kohtaan. Iloa ja ylpeyttä omasta alastaan tunteva varhaiskasvatuksen opettaja välittää positiivisuutta myös opiskelijalle tämän mahdollisiin ammatilliseen kasvuun liittyvien epävarmuuksien keskellä. Toive iloa työstään tuntevasta varhaiskasvatuksen opettajasta johdattaa väistämättä katseen työelämän arkeen varhaiskasvatuksessa ja arvioimaan sen tarjoamia edellytyksiä työhyvinvointiin ja työstään aidosti nauttivaan opettajaan.

Varhaiskasvatuksesta käytävä julkinen keskustelu määrittää helposti koko varhaiskasvatuksen alaa. Mediassa esiin nostetut epäkohdat voivat olla aivan todellisia ja siksi tärkeät tuoda ilmi, mutta asioiden esittämisen tapa saattaa vääristää kuvaa. Vääristymää aiheuttaa sekin, että alaan liittyvät positiiviset uutiset eivät päädy otsikoihin yhtä näytävästi. Median otsikoissa käytävä keskustelu

muodostuu osaksi opiskelijan tai alaa vasta harkitsevan käsitystä varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Epäkohtia korostavaan puheeseen on hyvä tuoda mukaan myös positiivisempaa näkökulmaa. Tällaista yritystä on jo ollut nähtävissäkin joissain sosiaalisen median kanavissa, joissa on tiedostettu negatiivisen puheen ongelmallisuus koko alan kannalta. Johdannossa esittelin varhaiskasvatukseen liittyvää uutisointia, joista Peltosen (2019) uutinen käsitteli opettajakoulutuksen hakijamäärien laskua hakien syytä itse alasta ja sen vetovoimaisuuden heikkenemisestä. Tämän näkökulman rinnalle haluan nostaa Kirsti Karilan (2019) näkemän laajemman kehyksen, jossa opettajakoulutuksen hakijamäärien laskua voidaan tarkastella. Hänen mukaansa syntyvyyden laskun ja kasvatusalalle hakeutumisen vähenemisen taustalla voidaan nähdä samoja kulttuurisia vaikuttimia. Lapset eivät ole samalla tavoin keskiössä nuorten aikuisten elämänpiirissä kuin joskus aiemmin ovat olleet (Karila, 2019).

Tutkimukseni loppumetreillä minulla on herännyt ajatus jatkotutkimuksen suhteen. Sen työnimeksi tulisi *Sittenkin lastentarhanopettajaksi* tai uuden nimikkeen vakiinnuttua *varhaiskasvatuksen opettajaksi*. Kerroin johdannossa siitä, kuinka olen pohtinut ammatillista sijoittumistani ja päätenyt ainakin lähitulevaisuuden osalta varhaiskasvatuksen opettajuuteen. Kuitenkin joitain kuukausia aiemmin olin tehnyt päätöksen, että minusta ei sittenkään tule lastentarhanopettajaa. Lisäksi kohtasin äskettäin toisen henkilön, joka myös oli itseni tapaan pyörtämässä päätöstään ja kertoi lähtevänsä varhaiskasvatuksen opettajaksi, vaikka oli jo päättänyt muuta. Ymmärsin, että liikettä on siis myös tähän suuntaan. Kiinnostukseni heräsi näiden varhaiskasvatuksen opettajaunelmasta jo luopuneiden, mutta sittenkin opettajuuden valinneiden polun suhteen. Mitä he kertoisivatkaan omasta matkastaan? Myös Lindqvist ja kumppanit (2014) ovat huomanneet, että opettajan alalta lähteminen voi olla väliaikainen ratkaisu ja ammattiinsa palaava voi olla jopa kykenevämpi opettajan työhönsä kuin mitä hän oli lähtiessään. Voiko ihmisenä kypsyminen lisätä opettajan kompetenssia?

En kuitenkaan laskisi sen varaan, että jo alalta lähteneet palaisivat sankoin joukoin, ja palatessaan korjaisivat ongelman varhaiskasvatuksen opettajapulaan liittyen. Tutkimukseni perusteella näen pikemmin avaintekijöinä ensinnäkin varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisen nykyistä paremmin opiskelijan kohtaavaksi ja opiskelijan ammatti-identiteetin kasvua tukevaksi. Näin saataisiin vahvistettua jo alan valinneiden opiskelijoiden kiinnittymistä alalle. Toiseksi, alan vetovoimaisuuteen ja alalla pysymiseen pystytään vaikuttamaan samoilla tekijöillä kuin mihin tahansa ammattialaan. Työskentelyolosuhteiden pitäisi olla sellaiset, että työtä pystytään tekemään osaamisen ja ammatin edellyttämällä tavalla ja lisäksi työstä maksettavan korvauksen olisi vastattava koulutusta, osaamista ja työn vaativuutta.

6 Lähteet

- Ahola, S. (2004). Korkeakoulutus – lähtökohtia ilmiöön ja sen tutkimiseen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 15 – 36.
- Aldemir, J. & Sezer, O. (2009). Early childhood education pre-service teachers' images of teacher and beliefs of teaching. *Inonu university journal of the faculty of education*. 10 (3), 105 – 122.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986.
- Chang-Kredl, S. & Kingsley, S. (2014). Identity expectations in early childhood teacher education: Preservice teachers' memories of prior experiences and reasons for entry into the profession. *Teaching and Teacher Education*, 43(1), 27 – 36.
- Eklund, V. (2019, 8. helmikuu). Lastentarhanopettajien epätoivo mahdollottoman työkuorman alla: ”Tulee vaaratilanteita ja toivotaan, ettei satu mitään pahempaa.” Mtv-utiset. Haettu 12.4.2019 osoitteesta <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/lastentarhanopettajien-epatoivo-mahdollottoman-tyokuorman-alla-tulee-vaaratilanteita-ja-toivotaan-ettei-mitaan-pahempaa-satu/7273906#gs.4oayth>
- Eskola, J. (2015). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 185 - 206.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteutuminen. Valtakunnallinen selvitys 2017*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. Haettu 3.5.2019 osoitteesta <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf>
- Estola, E., Uitto, M. & Syrjälä, L. (2017). Elämäkertahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, p. Nikander & J. Ruusuvaori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 153 – 173.
- Goodwin, C. (2015). Narrative as talk-in-interaction. Teoksessa A. De Fina & A. Georgakopoulou (toim.) *The handbook of narrative analysis*. West Sussex: Wiley. 197 – 218.
- Gubrium, J.F. & Holstein, J. A. (2009). *Analyzing narrative reality*. California: Sage.
- Hall-Kenyon, K.M., Bullough, R.V., Lake Mckay, K. & Marshall, E.E. (2014). Preschool teacher well-being: A review of literature. *Early Childhood Educ J*, 42 (153–162).

- Heikkinen, H.L.T. & Huttunen, R. (2013). Opettajuuden vallitseva kertomus ja muutama villi vaihtoehto. Teoksessa A-M. Puroila, S-L. Kaunisto & L. Syrjälä (toim.) *Naisen äänellä: Professori Eila Estolan juhla kirja*. Oulu: Oulun yliopisto. 101 – 113.
- Heikkinen, H.L.T. (2015) Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 149 – 167.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (1998). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26 (8), 1530 – 1543.
- Hyvärinen, M. (2017 a). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 11 – 45.
- Hyvärinen, M. (2017 b). Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino. 174 – 192.
- Hyvärinen, M. (2017 c). Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 90 – 118.
- Hänninen, V. (2015). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 168 - 184.
- Ingersoll, R.M. (2007). Misdiagnosing the teacher quality problem. CPRE Policy Briefs. RB 49. Consortium for policy research of education. Haettu 13.6.2019 osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498327.pdf>
- Kanttonen, E. (2015). *Yliopisto-opiskelijasta lastentarhanopettajaksi – Miksi toiset haluavat työelämään ja toiset eivät?* (Pro gradu). Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., ... Smeds-Nylund, A-S. (2013). *Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista*. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Karila, K. ja Kupila, P. (2018). Peer mentoring as a support for beginning pre-school teachers. *Professional Development of education*. 45(2).
- Karila, K. (2019, 3. toukokuu). Muuttuva varhaiskasvatus ja ammattilaissukupolvet –näkökulmia julkiseen varhaiskasvatuskeskusteluun. *Tutkittua varhaiskasvatuksesta* (blogi). Haettu 18.6.2019 osoitteesta <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.wordpress.com/>
- Karonen, J. (2017, 12. huhtikuu). Yliopistokoulutetuista lastentarhanopettajista on krooninen pula – koulutusmääriä kasvatetaan tuntuvasti Raumalla. Satakunnan kansa. Haettu 10.4.2019 osoitteesta <https://www.satakunnankansa.fi/a/200580225>

- Kauppi, A. (2004). Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 187 – 212.
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 74 - 88.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interviews. Learnin the craft of qualitative research interviewing*. California: Sage publications.
- Kyriacou, C. & Kunc R. (2006). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1246 – 1257.
- Laine, T. (2015). Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 29 - 51.
- Lauriala, A. & Kukkonen. M. (2005). Ammatillisen identiteetin rakentuminen harjoittelu tiluatiassa. Teoksessa P. Väisänen & P. Atjonen (toim.) *Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa: Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä*. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut. 91 – 108.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research. Reading, Analysis, and Interpretation*. California: Sage publications.
- Linqvist, P., Nordänger, U.K. & Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years: a multi-faceted image. *Teaching and Teacher Education*, vol 40, 94 – 103.
- Martikainen, A. & Sivenius, T. (2017). Ohjauksen tyylillä on merkityksensä. *Yliopistopedagogiikka*, 24(2), 30 – 32.
- Mäkinen, M. (2004). Mikä minusta tulee ”isona”? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskunnallisia näkökulmia*. Jyväskylä: PS-kustannus. 57 – 75.
- Männikkö, M. (2019, 12. helmikuu). Vaaratilanteet ovat arkipäivää päiväkodeissa – varhaiskasvatukseen vaaditaan nykyistä enemmän henkilöstöä: ”Kolme viidestä kokee työuupumusta.” Mtv-uutiset. Haettu 12.4.2019 osoitteesta <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/vaaratilanteet-ovat-arkipaivaa-paivakodeissa-varhaiskasvatukseen-vaaditaan-nykyista-enemman-henkilostoa-kolme-viidesta-kokee-tyouupumusta/7283072#gs.4peodg>
- Männikkö, M. (2019, 20. helmikuu). Varhaiskasvatuksen työntekijät pohtivat päivittäin alanvaihtoa. – Päiväkotien ryhmäkoot ääriarajoilla: ”Sijaisia ei palkata niin kuin laki sitä edellyttää.” Mtv-

uutiset. Haettu 12.4.2019 osoitteesta <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/varhaiskasvatuksen-tyontekijat-pohtivat-paivittain-alan-vaihtoa-paivakotien-ryhmakoot-aarirajoilla-sijaisia-ei-palkata-niin-kuin-laki-sita-edellyttaisi/7290622#gs.4lra12>

Nikkola, T. & Räihä, P. (2007). Opettajan työn analyysi opiskelijavalintojen perustaksi. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä*. Jyväskylä:PS-kustannus. 9 – 21.

OECD (2005). Oecd Education Database. Haettu 20.4.2019 osoitteesta <http://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf>

Ojanen, S. & Lauriala, A. (2005). Ohjaussuhde tunteiden kohtauspaiikkana. Teoksessa P. Väisänen & P. Atjonen (toim.) *Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa: Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä*. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut. 83 – 90.

Ollila, A.K. & Vilen, S. (2008). Tutkiminen, opettaminen ja ”pedakomiikka”: Myyttien merkitsemät toimijapositiont yliopisto-opetuksessa. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) *Laatua opiskeluun: Oppiminen ja opetus yliopistossa*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 45 – 59.

Onnismäa, E-L., Paananen, M. & Lipponen, L. (2015). Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä. Teoksessa T. Steiner, J. Vainionpää & R. Huttunen (toim.) *Samalta viivalta 9. Valtakunnallisen valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto 2015*. Jyväskylä: PS-kustannus. (135 – 162)

Onnismäa, E-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J. & Lipponen, L. (2012). *Koulutuksesta ammattiin siirtyminen ja työssäpysyminen lastentarhanopettajan työuralla*. Tutkimusprojekti Helsingin yliopisto. Haettu 14.6.2019 osoitteesta [https://tuhat.helsinki.fi/portal/fi/projects/koulutuksesta-ammatt\(b65db282-6b84-4789-93be-1500dab01653\).html](https://tuhat.helsinki.fi/portal/fi/projects/koulutuksesta-ammatt(b65db282-6b84-4789-93be-1500dab01653).html)

Onnismäa, E-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J. & Lipponen, L. (2017). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti /Journal of Early Childhood Education Research* 6(2), 188–206

Opetushallitus (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Viitattu 25.3.2019. https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Tuhat uutta lastentarhanopettajaa*. Tiedote 7.9.2017. Viitattu 7.4.2019. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tuhat-uutta-lastentarhanopettajaa

Paananen, S. (2008). Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 19 – 39.

- Peltomäki, P.-J. (2019, 1. toukokuu). Kehitys huolestuttaa: Lastentarhanopettajien yliopistokoulutuksen suosio laskussa – ”Palkka ei vastaa työn vaativuutta”. Mtv-utiset. Haettu 2.5.2019 osoitteesta <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/lastentarhan-opettajien-yliopistokoulutuksen-suosio-laskussa-palkka-ei-vastaa-tyon-vaativuutta/7370088#gs.98qi7v>
- Perho, H. & Korhonen, M. (2012). *Ammatillinen suuntautuminen, persoonallisuus piirteet sekä työn laatu työuupumuksen, työn imun ja valintatyytyväisyyden tekijöinä: lastentarhanopettajien 30 vuoden seuranta*. Joensuu: University of Eastern Finland.
- Poikela, E. & Vuorinen, H. (2008). Yliopisto-opetuksen laatu: Arviointi oppimisen ja opettamisen kehittäjänä. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) *Laatua opiskeluun: Oppiminen ja opetus yliopistossa*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 24 - 45.
- Poikela, S. & Holm, E. (2008). Vaientava vai vapauttava yliopistopedagogiikka? Kriittinen näkökulma opetuksen laatuun. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) *Laatua opiskeluun: Oppiminen ja opetus yliopistossa*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 199 – 208.
- Polkinghorne, D.E. (1995) Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. <http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzgwMDMxX19BTg2?sid=3c270154-66ff-4596-b23e-b2c759e3c42a@sdc-v-sessmgr03&vid=0&format=EB&rid=1> Viitattu 25.3.2019.
- Ristmeri, A. (2018, 23. elokuu). Helsingissä olisi töitä 400 lastentarhanopettajalle, ja sijaispulakin on valtava. – Tonnin porkkana ei houkuttele väkeä töihin. Yle-utiset. Haettu 10.4.2019 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10352591>
- Rots, I., Kelchterman, G. ja Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28(1), 1 – 10.
- Salo, U.-M. (2005). *Ankarat silkkaa hyvyttään: suomalainen opettajuus*. Helsinki: Wsoy.
- Saukkonen, S. (2005). Antakaa meille ihmisiä: yliopisto-opiskelijoiden toive ihmiskasvoisesta ohjauksesta. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press. 45 – 54.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher education*, 36(2), 79 – 104.
- Struyven, K. & Vanthournout, G. (2014). Teachers’ exit decisions: an investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education* vol. 43, 37 – 45.
- Sumsion, J. (2002). Becoming, being and unbecoming an early childhood educator: a phenomenological case study of teacher attrition. *Teaching and Teacher Education* 18 (2002), 869 – 885.

- Suomen lähi- ja perushoitajaliitto SuPer (2019). Tutkimus työn imusta: varhaiskasvatusta kuormittaa vähäinen kasvattajien määrä. Tiedotteet ja kannanotot. Haettu 12.4.2019 osoitteesta <https://www.superliitto.fi/viestinta/tiedotteet-ja-kannanotot/tutkimus-tyon-imusta-varhaiskasvatusta-kuormittaa-vahainen-kasvattajien-maara/>
- Syrjälä, L., Estola, E., Uitto, M. & Kaunisto, S. (2006) Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura. 181 – 202.
- Syrjälä, L. (2015). Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 257 - 270.
- Turkki, S. & Vikeväkorva, S. (2019, 26. marraskuu). Jatkuva varhaiskasvatuksesta säästäminen karkottaa tulevia opettajia Oulusta. Kaleva. Mielipiteet. Haettu 12.4.2019 osoitteesta <https://www.kaleva.fi/lukijalta/mielipiteet/jatkuva-varhaiskasvatuksesta-saastaminen-karkottaa-tulevia-opettajia-oulusta/810862/>
- Tynjälä, P. & Heikkinen, H.L.T. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life. Theoretical perspectives and best practises. *Z Erziehungswiss* 14: 11 – 33. DOI 10.1007/s11618-011-0175-6
- Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka K. & Olkinuora, E. (2004). Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 91 – 108.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Haettu 25.3.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

7 Liitteet

7.1 LIITE 1 Kirje haastateltaville

Hei ja kiitos, että olet lupautunut haastateltavakseni pro graduani _ *Ei sittenkään lastentarhanopettajaksi* _ varten.

Haastattelussa olen kiinnostunut sinun polustasi. Alkaen siitä, kun sinulla syntyi ajatus omasta mahdollisesta lastentarhanopettajuudesta, tähän hetkeen ja kenties tulevaankin saakka. **Etukäteislämmittelynä** laitan tässä joitain teemoja, joiden ajattelen auttavan haastattelussa.

- ajatuksia lastentarhanopettajuudesta matkan varrella
- millaisten asioiden arvelet vaikuttaneen sinun valintoihisi ja reitteihisi; yliopisto, harjoittelujaksot, työelämä, yhteiskunnalliset linjaukset, mitä muuta?
- Millaisia huippuhetkiä tai pohjanoteerauksia muistat matkalla kokeneesi?
- Ympärillä olevien ihmisten rooli näissä kokemuksissa, esim. opettajat, opiskelijakaverit, työkaverit, perhe, ystävät, muut
- Miten arvioisit opintojen laadukkuutta? Sisällöt, opettajat, kuormittavuus, arviointi
- Miten opinnot onnistuivat valmistamaan työelämään lastentarhanopettajana?
- Millaisena näet tulevaisuutesi, mihin polkusi johdattaa sinua?
- Miten koet oman polkusi ja valintasi
- Millaiset muutokset saisivat sinut vielä harkitsemaan tai jopa valitsemaan lastentarhanopettajuuden? (Taikasauvaus; jos saisit muuttaa mitä vaan..)

Tässä siis joitain teemoja. Kuitenkin kaikki teemat lähtevät sinun valinnoistasi. Kerään narratiivista aineistoa, joten ei ole mitään ”oikeita tai vääriä” aiheita. Haluan kuulla sinun tarinasi, pitkästi ja laveasti tai pieninä paloina tai mitä vaan siltä väliltä. Haastattelun tallennan nauhoittamalla, kahdella eri laitteella. Jos haastattelun lisäksi haluat lisätä tai tarkentaa kertomustasi kirjallisesti, otan mielelläni vastaan myös tällaista aineistoa. Mutta näiden tuottaminen siis ihan oman harkinnan ja innostuksen mukaan. Olen jo iloinen tästä ajastasi, minkä sain haastattelutapaamista varten.

Aikataulu gradulleni on seuraavanlainen: Haastattelu maaliskuussa 2018. Litterointi ja analyysin aloittaminen kesällä. Toivoakseni graduni valmistuu tämän vuoden aikana. Tänä keväänä (toivoakseni aika pian) pitäisi Kalevan *Opiskelijan ääni* -palstalle tulla yleistajuinen teksti gradustani.

Sinulla on halutessasi mahdollista nähdä, kuinka haastatteluasi on käytetty tutkimuksessani ja milloin tahansa, ennen julkaisua, vetää se pois aineistosta tai muuttaa sanomiasi. Voimme sopia näistä käytännöistä sitten kun tapaamme.

Teen gradua yhteistyössä [OVET -hankkeen](#) kanssa. Hanke on valtakunnallinen ja siinä uudistetaan opettajankoulutuksen pääsykoejärjestelmää.

Ystävällisin terveisin, Anne Sironen

7.2 LIITE 2 Muistilista haastattelijalle haastattelua varten

Sarake1

Ajatus lastentarhanopettajuudesta

Millainen kuva lto:n työstä

Opiskelujen alkaessa

Pedagogiset harkat

Huippuhetkiä

Pohjanoteerauksia

Millainen kuva lto:n työstä

Tuki ja tsemppi. Mistä merkittävin

Omaopettaja

Ystävät, perhe, opiskelukaverit

Yhteiskunnalliset

Työolosuhteet

Eettisyys, kuormittuneisuus

Millainen kuva lto:n työstä

Käännekohtia, epäröintiä

Päätös

Tulevaisuus. Mitä pitäisi tapahtua

Jos saisit muuttaa mitä vaan. Mikä tärkein

Millainen kuva lto:n työstä

Opiskeluun liittyvää

Tunteita

Pettymyksiä

Iloa

Onnea

Positiivisia

Negatiivisia

Esimerkkejä

Kerro lisää

Muisteletko vielä

Miten kuvailisit

Kompetenssia

7.3 LIITE 3 Blogiteksti sanomalehti Kalevaan

Tutkimussuunnitelma-asteella olleen pro gradu tutkielman esittely. Julkaistu Opiskelijan ääni -palstalla, 15.6.2018, Kaleva.

<https://blogit.kaleva.fi/opiskelijan-aani/sittenkaan-lastentarhanopettajaksi-%E2%80%95-virpi-luopumaan-unelmasta>

Ei sittenkään lastentarhanopettajaksi: —Mikä saa luopumaan unelmasta?

Henkilö hakeutuu opiskelemaan varhaiskasvatusta aikeenaan työskennellä lastentarhanopettajana. Kaksivaiheisen, vaativan pääsykokeen läpäistyään, tie unelmaan on auki. Koskaan tästä opiskelijasta, ei kuitenkaan tule lastentarhanopettajaa. Mitä tapahtuu selkeästi viitoitetulla matkalla?

Tiedetään, että osa varhaiskasvatusta opiskelemaan hakeutuvista käyttää valintaansa vain porttina varsinaiseen kiinnostuksen kohteeseensa, esimerkiksi luokanopettajan opintoihin. Kuitenkin suurin osa aloittajista aloittaa opinnot tähtäimessään nimenomaan lastentarhanopettajuus. Olisi kaikkien etu, jos toisilleen sopivat opiskelija ja opiskelupaikka kohtaisivat heti kerralla. Vuodesta 2016 asti on ollut voimassa [ensikertalaiskiintiö](#), johon oikeutetut hakijat ovat etuoikeutetussa asemassa hakutilanteessa. Näin ollen kesken opintojen tai vaikka yhden tutkinnon jälkeen uudelle opintopolulle hakeutujat voivat kohdata harmittavia häviämisiä hakutilanteessa, ensikertalaisten kiriessä ohi. Alanvaihtajat voivat joutua hakemaan useana vuonna peräkkäin, mikä on tietysti sekä kallista että turhauttavaa.

Jokainen opiskelupaikka on panostus myös yhteiskunnalta, esimerkiksi opintotukijärjestelmän ja lukukausimaksuttomuuden muodossa. Tulosodotus tähän panostukseen on yhteiskunnallisen vastuunsa kantava työntekijä, joka maksaa veroja jossain suhteessa yhteiskunnan panostukseen nähden. Yliopistot tiedekuntineen saavat myös osan tuloistaan valmistuneiden tutkintojen mukaan. Näiden matkalla pudonneiden tai sivupolun valinneiden opiskelijoiden tapaukset eivät siis ole merkittäviä vain yksilön oman elämän kannalta, vaan kiinnostavat laajemminkin. Yliopistot odottavat tutkintojen valmistumisia ja työelämä ammattitaitoista työntekijää, yhteiskunta veronmaksajaa. Yliopistokoulutuksen saaneista lastentarhanopettajista on huutava pula, ja yhteiskunta on pyrkinyt vastaamaan kysyntään lisäämällä koulutuksen vuosittaisia [aloituspaikkoja](#), kaikkiaan tuhannella, vuosien 2018 - 2021 aikana. [Oulun yliopiston](#) osuus tästä on 100 uutta aloituspaikkaa. Tällä pyritään vastaamaan työmarkkinoiden kysyntään, mutta nähtäväksi jää, onko tämä panostus ollut riittävä tai edes oikeansuuntainen. Aloituspaiikkojen suuri

lisääminen on oletettavasti kallis investointi, ehkä tämä ei tuokaan toivottua tulosta? Entäpä jos villakoiran ydin löytyisikin muualta, kuten vastauksesta kysymykseen: miksi lastentarhanopettajuus ei houkuttelekaan kolmesta – viiteen vuotta yliopistossa opiskellutta varhaiskasvatuksen asiantuntijaa, opettajaa?

Myös nämä matkalla suuntaansa muuttaneet ansaitsevat saada äänensä kuuluviin, onhan kyse heillekin hukkaan heitetystä ajasta ja rahasta. Lisäksi heillä on sellaista tietoa, kokemusasiantuntijuutta, mikä voisi auttaa oikeille jäljille. Millaisia käännekohtia ja valinnan paikkoja opiskelija polullaan kohtaa? Löytyykö taustalta koulutusjärjestelmän heikkouksia? Kenties opinto-ohjauksessa tai pääsykoevalinnoissa on epäonnistuttu? Onko opetus ja opiskelujen tuki oikeanlaista? Miksi henkilö, jolla on ollut päämääränä lastentarhanopettajuus, päättääkin luopua aikeestaan? Näen ilmiön tällä hetkellä jonkinlaisena kannanottona, vahvempana kuin pelkkä tyytymättömyyden ilmaus; yksilö on käyttänyt aikaansa ja rahaa, kuten opintotukikuukausiaan opintoihin, edessä odottaa suhteellisen varma työllistyminen ja kuitenkin hän valitsee toisin. Alkuperäiseltä polulta poikkeamisia tapahtuu eri vaiheissa; heti opiskelujen alussa tai myöhemmin, joskus vasta työelämässä. Ratkaisut, mutta myös syyt ja tarinat niiden taustalla, näyttäytynevät moninaisina. Näistä tarinoista ja ilmiöstä kaikkien olen kiinnostunut ja näihin kietoutuu maisterivaiheen opinnäytetyönikin.

Tutkimukseni tavoitteena on löytää vaikuttimia näiden ratkaisujen takaa, ymmärtää tätä keskeyttämistä ja suunnanmuutosta ilmiönä. Ilmiötä sellaisenaan voisi kuvata ”jaloilla äänestämiseksi”. Tutkimukseni pyrkii antamaan sille myös sanallista hahmoa, käyttämällä aineistona kerrottuja tarinoita kokemuksista lastentarhanopettajaksi tähtäävän polun varrelta. Juuri tällä hetkellä keskustelu lastentarhanopettajan työstä, palkkauksesta ja muista resursseista käy kuumana monilla sosiaalisen median ja myös [perinteisen median foorumeilla](#). Kaikilla tuntuu olevan asiasta jotain sanottavaa, mikä on aina parempi kuin vaikeneminen. Medioiden piirtämän kuvan lisäksi tarvitaan myös tutkimuksen tarjoamaa näkökulmaa, vailla suuria tunteita ja kuohuntaa ja tähän tarpeeseen pyrkii oma pro gradu -tutkimukseni vastaamaan.

Teksti on kirjoitettu opintoihin kuuluvalla suomen kielen ja viestinnän kurssilla.

Anne Sironen, varhaiskasvatuksen opiskelija, Oulun yliopisto

7.4 LIITE 4 Odotusanalyysitaulukot ydinepisodeista

Ydinepisodien analyysi odotusanalyysia (ks. Tannen, 1979 ja Hyvärinen, 2017c) käyttäen. Taulukossa painotus episodissa esiintyvissä odotuksen osoittimissa.

Numeroidulla rivillä suora lainaus episodista ja alapuolella tunnuksella 'A' merkittynä analyysini lainauksesta.

Ydinepisodi 1

1.	<i>No, se oli melkonen shokki aluksi,</i>
A	No-sana aloittaa itsenäisen episodin muun kertomuksen sisällä. Metafora ja sitä edeltävä laatusana, kuvaavat kokemuksen voimakkuutta
2.	<i>varsinki ku oli sitä niinku draamakasvatusta [naurua, naurua]</i>
A	Voimakas nauru painottaa nimenomaa draamakasvatuskurssia ja siihen liittyvää tunnetta
3.	<i>siinä, että monelle muullekki se tuli samalla tavalla alkushokkina,</i>
A	Toisto <i>shokki</i> 2.krt, lisää kokemuksen merkittävyyttä. Koherenssin luomista; toisilla sama kokemus
4.	<i>kun ei sitä niinku.. koiraa ulkoiluttaa aikuisten ihmisten kesken [Naurua]</i>
A	Aloittaa kieltolauseen jättäen kesken, lause olisi luultavasti jatkanut lauseen 3 ajatusta. Kuvaa tilanteen koomisena, nauru vahvistaa viestin uskottavuutta ja tuo tunteen esille, vaikkei sitä mainita.
5.	<i>Ja ei siinä, se vois olla todella niinku antoisa kurssi,</i>
A	Ilmaisee, ettei kritiikki kohdistu itse oppiaineeseen. Modaaliverbi ilmaisee, että kurssi olisi voinut olla toisenlainen, samalla paljastaen odotuksen ja sen murtumisen. Toisenlaisen sijaan se oli tällainen.
6.	<i>mutta sitte ku me leikittiin jotain, niinku koiraa ja ulkoiluttajaa,</i>
A	kontrastoiva sidesana <i>mutta</i> kertoo odotuksen olleen toisenlaisen, lisäksi toistetaan harjoituksen sisältö (2.krt)
7.	<i>niin.. se oli niinku, että me ite leikittiin</i>
A	edellisestä toistaa ikään kuin painottaen <i>leikittiin</i> 2.krt
8.	<i>eikä niinkään perehtytty siihen, että minkälaista sitä..pedagogiikkaa.</i>
A	kieltosanalla ilmaistaan odotus ja sen murtuminen, kuvataan sitä, mitä ei ollut, vaikka odotettiin olevan
9.	<i>Niin ja se oli semmosta omaa leikkimistä</i>
A	Toistetaan <i>leikki</i> , 3.krt
10.	<i>ja se oli myös vähän semmosta -</i>
A	Vähättelevä sävy, kaartelua
11.	<i>että ne leikit ei ollu mitenkään semmosia, että tavallaan -</i>
A	Kaartelua, toisto <i>leikki</i> , 4.krt. Kieltosanalla ilmaistaan, että jonkinlainen toisenlainen leikki olisi ollut

	ymmärrettävää, ehkä odotuksen mukaistakin.
12.	<i>että jotenki ite draamakasvatuksen ajatteli jotenki semmosena ilmauksellisena</i>
A	Sanallistaa oman odotuksen kyseisestä aiheesta
13.	<i>ja semmosena jotenki semmosena tapana opettaa lapsille ilmaisemaan tunteita tai jotain semmosta,</i>
A	Tarkentaa ja selittää, lisäten koherenssia mainiten kasvatuksen osa-alueita (12. ja 13. kohta)
14.	<i>mutta jos se on semmosta koiraleikkiä, niin mää jotenki -</i>
A	Kontrastoiva sidesana <i>mutta</i> ilmaisee, odotuksen murtumisesta, lisäksi harjoituksen sisältö toistetaan 3. kerran, mikä kertoo sen merkityksestä tässä episodissa, <i>leikki</i> , 5.krt. Aloittaa kertomaan jotain ajatusta, mutta lause jää kesken.
15.	<i>siis sehän on semmosta leikkiä, jota lapsetki ite tekee, että..</i>
A	Luo koherenssia, vertaamalla opetusta lasten omaehtoiseen toimintaan. <i>leikki</i> , 6.krt

Ydinepisodi 2

1.	<i>No, se ratkaisu tapahtu vähitellen</i>
A	Kertoja aloittaa episodin selkeästi: <i>No</i> . Tarkastelee ratkaisuaan etäältä
2.	<i>ja se oli kyllä tosi iso pala hylätä ne lastentarhanopettajaopinnot,</i>
A	Metafora ja laatusana kuvaamassa tilannetta, kertoo merkittävydestä
3.	<i>mutta ehkä se oli kuitenkin se kokonaisuus</i>
A	Kontrastoiva sidesana <i>mutta</i> kertoo tässä, että yksittäisten kerrottujen vaikuttimien sijaan oli kyse laajemmasta. Ikään kuin voisi odottaa, että joku noista yksittäisistä tapahtumista oli se ratkaiseva.
4.	<i>ku tuntu, ettei kuulu sinne tai jotenki,</i>
A	Tunteen sanoittamista, lähdetään rakentamaan tärkeää ja henkilökohtaista ajatusta lauseeksi, ulkopuolisuutta kuvaava ilmaus
5.	<i>mulla oli semmonen tunne vaikka kun oli niinku omien luokkalaisten kesken,</i>
A	Lähdetään rakentamaan ilmausta tunteesta liittyen omaan viiteryhmään. Viedään kuulija tuohon hetkeen
6.	<i>niin se tavallaan ei kokenu sitä, mitenkä sen nyt sanois..</i>

A	Hakemista ja kaartelua, kertoo merkityksellisyydestä
7.	<i>jotenki vaan tuntu, että en kuulu siihen</i>
A	Jälleen tunteen kuvaamista, ulkopuolisuutta kuvaava ilmaus (2.krt). Kieltomuoto kertomassa odotuksesta päinvastaiseen.
8.	<i>ja et se ois ollu semmonen lasiseinä iten ja muitten - tai niissä ominaisuuksissa.</i>
A	Metafora voimistamaan tunteen voimakkuutta ja merkittävyyttä. Viittaa lastentarhanopettajan tai lastentarhanopettajaksi opiskelevan odotettuihin ominaisuuksiin.
9.	<i>Että ei sitte päässy siihenkään sillain.</i>
A	Kokooa episodin siirtyen etäämmälle

Ydinepisodi 3

1.	<i>No, mää muistan, että mää laitoin siinä ensimmäisessä pitkässä harjoittelussa</i>
A	”No” alussa kertoo, että on alkamassa erillinen episodi. Lisää koherenssia korostaen muistavansa.
2.	<i>sille ohjaavalle opettajalle niinkö palautetta,</i>
A	Kuvaa odotusta jonkun toimimisesta roolinsa mukaisesti
3.	<i>että tää on ihan kauheeta,</i>
A	Kuvaa tilannettaan ja tunnettaan siteeraten omia sanojaan (preesens), voimakas ilmaus
4.	<i>että musta tuntuu, että mää en niinkö selviä tästä</i>
A	Jatkaa siteeraten, kuinka voimisti vielä viestiään, tunnepitoinen ilmaus
5.	<i>ja se oli vaan, että hänellä ei oo nyt aikaa,</i>
A	Kontrastoiva sidesana ”vaan” ilmaisee, että odotettiin enemmän, vastaus kuvataan tylynä. herättää kertomuksen kuulijassa tunteita. Samaistaa omaan kokemukseensa.
6.	<i>että meillä on se aika joskus, olisko se ollu kahen viikon päästä,</i>
A	Siteeraa opettajaa, tehostaen kertomustaan. Kertoo yksityiskohdan, joka lisää koherenssia ja voimistaa kokemuksensa kylmyyttä.
7.	<i>niin ei siitä saanu mitään apua ku se oli sitte jo menny ohi</i>

A	Kieltomuoto ilmaisee odotusta avusta. Toteaa kuinka odotus avusta evättiin, kun siihen ei vastattu heti.
8.	<i>Ku sitä ohjausta ku olis tarvinnu saaha siinä alussa</i>
A	Palaa siihen hetkeen kun tarve ja samalla odotus avusta oli olemassa. Modaaliverbi <i>tarvinnu</i> .
9.	<i>ku sää olit keskellä kaaosta,</i>
A	Muuttaa puheensa persoonamuotoa, yksikön 2., vieden kuulijan tilanteeseen, omaan asemaansa. Voimakas metafora tilannetta kuvaamassa..
10.	<i>ku susta tuntu, että sää et ossaa tehä yhtään mittään,</i>
A	Jatkaa yksikön 2. persoonan puhetapaa. Asettaa kuulijan omaan rooliinsa tuossa tilanteessa ja projisoi tunteensa kuulijaan. Tehostaa tilannetta vahvoilla, kuvailevilla sanoilla, adverbien kaltainen <i>yhtään mittään</i>
11.	<i>niin ku sää saat sen ite johonki järjestykseen</i>
A	Edelleen sama persoonamuoto. Kuvaa, että ei selvinnyt niin hyvin, kun ei saanut apua ajoissa.
12.	<i>niin sitte tullaan kysymään, että no minkälainen homma..</i>
A	Opettaja kuvataan roolissaan epäonnistuneena, opiskelijan odotus murtui.
13.	<i>niin se oli vähä semmonen.</i>
A	Päättää episodin selkeästi.

Ydinepisodi 4

1.	<i>Mutta en mää nää itteeni niinku lastentarhanopettajana,</i>
A	kertoja kiteyttää koko episodin, <i>mutta</i> -aloitus (kontrastoivan sidesanan käyttö) kertoo odotuksesta, joka menikin toisin. Kieltolause osoittaa odotuksen jostain muusta.
2.	<i>että se on tullu selkeeksi.</i>
A	ikään kuin ulkoa päin olisi tullut selkeys (ympäristön viestien, vuorovaikutuksen,...?)
3.	<i>Ja mää en pystyny kirjoittaa sitä,</i>
A	Kieltolause sisältää ajatuksen velvoitteesta ja odotuksesta: olisi pitänyt kirjoittaa, mutta ei pystynyt. Modaaliverbejä. Vahvistaa tilanteen totaalisuutta.
4.	<i>yhellä kurssilla sitä Minä lastentarhanopettajana [-esseeä]</i>

A	Lisää koherenssia, kertoo mistä kurssista ja mistä tehtävästä kyse
5.	<i>ku mää en yksinkertaisesti saanu siihen sitä tekstiä</i>
A	Vahvistava ilmaus tilanteen totaalisuudesta, kuvaileva adverbi <i>yksinkertaisesti</i> ja modaaliverbiin rinnastuva <i>en saanu laitettua</i> . Kielteinen lause kertoo odotuksesta: olisi pitänyt pystyä kirjoittamaan, ja sen murtumisesta.
6.	<i>ku musta tuntu, että se on niin väkinäistä,</i>
A	Kuvaa tunnetta. Tilanteen vaikeutta kuvaava sana.
7.	<i>että siitä ei vaan tuu mittään.</i>
A	Että sanalla alkavia lauseita, 7. – 10. koherenssia tilanteelle selittämällä usealla tavalla. Kielteinen lause kertoo odotuksesta, mitä olisi pitänyt tehdä ja samalla sen murtumisesta. Vahvistavia ilmauksia adverbillä <i>mittään</i> ja <i>ei vaan</i> Huom! <i>Vaan</i> tässä murren sana sanasta ”vain” Eli ei kontrastoiva sidesana, vaan adverbi. Tätä ”ei vaan” - ilmausta kertoja käyttää myös kohdissa, 9, 11 ja
8.	<i>Että en mää voi valehellakaan sille opettajalle,</i>
A	Koherenssin hakemista tukeutuen moraalisaantoon, modaaliverbi. Kieltolause. Aikamuoto vaihtuu preesensiin.
9.	<i>että ei mulla vaan tuu päästä,</i>
A	Vahvistava <i>ei vaan</i> , kielteinen lause odotusta osoittamassa
10.	<i>että mitä mää voin kirjoittaa tähän</i>
A	Vie kuulijan lähemmäs hetkeä, jakamalla sen hetkistä ajatustaan, modaaliverbi
11.	<i>ku se ei vaan tunnu omalta.</i>
A	Vahvistava <i>ei vaan</i> , kielteinen lause odotusta osoittamassa. Kuvaa tunnetta, kertojalle merkityksellinen.
12.	<i>Niin seki oli semmonen kohta,</i>
A	ja 13. kohta kertoja määrittelee tuon hetken hetkeksi, jolloin odotus konkreettisesti murtui
13.	<i>että tajus, ettei se väkisin vääntäminen vaan auta.</i>
A	Toistaa jo kohdassa 6 käyttämänsä väkinäistä/väkinen sanaa. Tämän sanan voi nähdä metaforana mikä kertoo myös episodin merkittävyydestä.

Ydinepisodi 5

1.	<i>mää jotenki olin jo kokenu, että olinko mää niinkö tähän oikeen niinkö paras mahdollinen</i>
A	Viittaa aiempiin kokemuksiin ja niiden perusteella murtuneisiin odotuksiin itsestä lastentarhanopettajan työssä. Epäsuora kysymys. Kuvailevaa kieltä.
2.	<i>Tai onko tämä työ minulle paras mahdollinen työ. (Naurua)</i>
A	Toistaa saman, <i>paras mahdollinen</i> , mutta kääntäen näkökulmaa. Murtuneet odotukset lastentarhanopettajan työn sopivuudesta itselle. Kysymys vie kuulijan tilanteeseen, jossa kertoja on kysellyt itseltään näitä kysymyksiä.
3.	<i>Tai kyllähän mää olin tiedostanu, että tää ei ollu mulle kutsumushomma, ollenkaan.</i>
A	Hakee koherenssia, ei kyseessä yhtäkkinen huomio. Kieltomuotoinen lause ilmaisee odotuksen kutsumuksesta ja sen toteutumattomuudesta. Korostaa lauseen totaalisuutta adverbilla.
4.	<i>Mutta että ku mää tiedostan, että tää ei oo kutsumusammatti,</i>
A	Siirtyy preesensiin ja nykyhetkeen, toistaen samaa huomiota, jonka oli aiemmin jo huomannut. Edelleen kieltomuoto kutsumuksen yhteydessä.
5.	<i>niin mulla ei oo myöskään semmosta ruusunpunaista kuvaa siitä.</i>
A	Kieltomuoto ilmaisee odotusta. Järkeillen selittämistä. Metaforan käyttö kertoo merkityksellisyydestä.

Ydinepisodi 6

1.	<i>Ja sit se mun pari oli kokematon, eikä sillä ollu...</i>
A	Episodin avaus tilannetta kuvaamalla, jättää kieltolauseen kesken
2.	<i>se oli niinku ryhmänohjaaja... työkokemusta siltä alalta.</i>
A	Luo koherenssia episodin avaukseen ja jatkaa kesken jäänyttä kieltolausetta.
3.	<i>Ja meijät oli kumpiki niinku puotettu sinne niinku taivaasta,</i>
A	Metaforan käyttö kertoo mainitun asian merkityksellisyydestä.
4.	<i>että te nyt vaan ootte niinku aikuisia täällä paikassa,</i>
A	Siteeraa päiväkodin johtajaa. Kontrastoiva sidesana <i>vaan</i> kertoo, että oli odotus jostain enemmästä.
5.	<i>että te ootte täällä kattomassa lasten perrään ja jotenki sille ei annettu hirveesti -</i>
A	Tarkentaa edellisen lauseen viestiä, jättää kieltolauseen kesken

6.	<i>että varmaan aateltiin niinku vanhemmat ja tämä johtaja ajatteli,</i>
A	Kuvaa muiden kohdistaneen odotuksia hänen toimenkuvaansa
7.	<i>että se oli vaan semmosta kerhotoimintaa,</i>
A	<i>Vaan</i> kuvaamassa, että kertojalla odotus enemmästä
8.	<i>että te vaan leikitätte niitä lapsia siellä.</i>
A	Jatkaa kertomalla lisää odotusten alittumisesta, ilmaisimena <i>Vaan</i> .
9.	<i>Ja määhän en yhtään... että mää halusin ottaa käyttöön sen mikä mulla oli lastentarhanopettajana,</i>
A	Kieltolause ja adverbi tehostamassa lausetta. Lause jää kesken. Kertoo omasta odotuksestaan lastentarhanopettajan työtä kohtaan, kontrastina aiemmin kuvaamille johtajan ja vanhempien odotuksille.
10.	<i>sen pedagogisen kaiken mitä täältä on saanu koulusta.</i>
A	Lisää koherenssia, viitaten yliopistoon ja siellä opetettuun tietoon ja tarkentaa omia odotuksiaan.

Ydinepisodi 7

1.	<i>että siellä oli muutama semmonen lapsi, jotka ois vaatinu jottain erityistä tukea.</i>
A	Kuvailee tilanteen haasteita
2.	<i>mutta ne ois tarvinnu sinne jonku semmosen aikuisen, joka ossaa, joka huomaa, mitä ne tarvii.</i>
A	Kontrastiivinen sidesana ilmaisee, että jotain muuta odotettiin, muunlaista osaamista
3.	<i>Meillä oli ne kaikki lapset ja kaikki ne oli mun vastuulla.</i>
A	Toistetaan ja samalla painotetaan sanaa <i>kaikki</i> , ilmaisee odotusta toisenlaisesta
4.	<i>Sille mun parille oli sanottu, että hän ei ole vastuussa niinku mistään.</i>
A	Toisto <i>vastuu</i> 2.krt. Kieltolause ilmaisee odotusta muusta
5.	<i>mää olin niistä kaikista vastuussa</i>
A	Toisto <i>kaikki</i> 3.krt ja <i>vastuu</i> 3.krt, kertoo merkityksestä kertojalle
6.	<i>ja se koko opetus, oikeesti se koko toiminta oli minun vastuulla</i>
A	Toistaa saman asian kaksi kertaa, vahvistaen adverbilla. Toisto <i>vastuu</i> 4.krt

7.	<i>ja se pari oli vaan niinku avustaja.</i>
A	Kontrastoiva sidesana <i>vaan</i> ilmaisee, että muuta odotettiin
8.	<i>Näin hänelle oli sanottukin, että hän oli vaan avustaja,</i>
A	Lisää koherenssia, joku oli sanonut. Toistaa <i>vaan avustaja</i> 2.krt
9.	<i>että hän vaan valmistelee jotaki askarteluja tai laittaa penkit, siivoo.</i>
A	Kontrastoiva sidesana <i>vaan</i> ilmaisee jälleen, että muuta odotettiin
10.	<i>Eikä hänelle voinu antaakaan kun hänellä ei ollu koulutusta, [...]</i>
A	Kieltolause ja modaaliverbi
11.	<i>Niin, se oli kyllä aivan hirviän rankkaa, shokki (naurahdus).</i>
A	Kokoaa episodin kokemuksen tunteeksi, metaforaa käyttäen.

Ydinepisodi 8

1.	<i>Ja sitte mää huomasin sen, että se suunnitteluaika, mikä siellä oli</i>
A	Tuo yksityiskohdan esimerkiksi
2.	<i>että enhän mää mittään ehtiny</i>
A	Kieltolause ilmaisee, että odotettiin muuta ja adverbi ”mittään” vahvistaa sitä.
3.	<i>ja kotonahan minä sitte yritin tehdä niitä, miettii, että mitä.</i>
A	Kertoo tilanteen ratkaisemisesta
4.	<i>Joku askartelukin - täysin kokematon olin,</i>
A	Vaihtaa näkökulmaa kesken lauseen, samalla sitä mihin odotus kohdistuu; toiminnasta omaan ominaisuuteen. Käyttää arvioivaa kieltä. Adverbi vahvistaa.
5.	<i>niin olis pitäny edellisenä päivänä kaikki välineet mitä tarvitaan näin ja infota sitä omaa kollegaa,</i>
A	Modaaliverbi ilmaisemassa odotusta
6.	<i>että paljo meni myös minun piikkiin siinä, kokemattomuutta.</i>
A	Toisto. Kokemattomuus, 2.krt sekä arvioivaa kieltä. Metaforan käyttöä.

7.	<i>Ja se aiheutti varmaan sielläki, että miten -</i>
A	Korjaus. Muuttaa näkökulmaa ja samalla odotusta.
8.	<i>Tiesivät kyllä, että minä yritän parhaani.</i>
A	Jatkaa samasta näkökulmasta. Arvioivaa kieltä.
9.	<i>sitte huomasin vaan semmosen, että se työmäärä, se riittämättömyyden tunne –</i>
A	Palaa omiin kokemuksiinsa. Painottaa havaintojaan kuvaavia sanoja ilmaisten odotusten olleen toisenlaisia.
10.	<i>ja olen kuullut tästä muutenkin,</i>
A	Siirtyä selittämään. Lisää koherenssia kertomalla muillakin olleen samanlaisia kokemuksia.
11.	<i>iski mulle niin rankasti,</i>
A	Metafora ja vahva adverbi voimistavat lausetta. Kuvaa yllättävyyttä odotuksen suhteen.
12.	<i>että jos minä niitten lasten kanssa siinä leikin</i>
A	Muuttaa näkökulmaa ja kuvaa tilannetta.
13.	<i>niin koko ajan on että pitäis ne ruuatkin tilata siellä..</i>
A	Adverbi ja modaaliverbi ilmaisevat odotusta jostain muusta. Lause täydentää edellisen lauseen kanssa tilanteen ristiriitaisuuden.
14.	<i>ja minä, että mitä vittua, että ruuatki pitää niinku siis tilata,</i>
A	Siteeraa omaa ajatustaan tilanteessa. Vie kuulijan tilanteeseen. Modaaliverbi ja adverbi mukana. Samoin voimasana, joita ei muuten haastattelussa kuultu. Vahvasti välittyvä odotus toisenlaisesta.
15.	<i>että miten tää on nyt mennyt tähän..</i>
A	Jatkaa edellistä
16.	<i>en nyt yleisesti huuellu,</i>
A	Muuttaa näkökulmaa selittäen toimintaansa. Kieltolause ilmaisee tilanteeseen kohdistuneen mahdollisen toisenlaisen odotuksen
17.	<i>mutta eihän tää nyt voi olla tällä tavalla,</i>
A	Jatkaa kohtien 15 ja 16 lausetta, nyt kieltomuodossa. Modaaliverbin käyttö vahvistaa kokemuksen ja odotuksen ristiriitaa.
18.	<i>että annettu periksi, että kaikki pittää tehdä</i>
A	Jatkaa analysoiden aikaisemmin kuvaamaansa tilannetta, korostaa odotusta esimerkillä ja vahvalla ilmauksella

	<i>annettu periksi</i>
19.	<i>ja sitte tää uus vasu, mitä vaatii, eihän tässä oo niinku päätä eikä häntää.</i>
A	Vaihtaa näkökulmaa ja samalla siihen liittyvä odotus vaihtuu. Vasuun viittaaminen tuo koherenssia,. Kieltolause ja metafora vahvistavat lausetta.
20.	<i>Että miten täällä porukka niinku jaksaa,</i>
A	Kokooa kokemuksestaan nousseita ajatuksia
21.	<i>mietin, mutta en sanonu mittään,</i>
A	Vaihtaa näkökulmaa. Toistaa kohdan 16 toimintamallin, jälleen kieltolauseena. Ilmaisee odotusta toisenlaisesta toiminnasta.
22.	<i>koska ite tuntu, että kohta romahtaa</i>
A	Vahva metafora ja oman tunteen ilmaisu korostavat kokemuksen merkittävyyttä.